UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
FACULDADE DE ECONOMIA, ADMINISTRAÇÃO E CONTABILIDADE DE
RIBEIRÃO PRETO – FEA-RP/USP
DEPARTAMENTO DE ADMINISTRAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO DE ORGANIZAÇÕES

VANESSA BERNARDI ORTOLAN RISCIFINA

Aspectos relevantes para a gestão estratégica de Instituições de Ensino Superior Privadas com
Núcleos de Educação a Distância: uma proposta baseada no *Balanced Scorecard*

Orientadora: Prof.^a dr.^a Irene Kazumi Miura

Versão Corrigida

(Versão original disponível na Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade de
Ribeirão Preto)

Ribeirão Preto
2015

Prof. Dr. Marco Antônio Zago
Reitor da Universidade de São Paulo

Prof. Dante Pinheiro Martinelli
Diretor da Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade de Ribeirão Preto

Prof.^a Dr.^a Sônia Valle Walter Borges de Oliveira
Chefe do Departamento de Administração

VANESSA BERNARDI ORTOLAN RISCIFINA

Aspectos relevantes para a gestão de Instituições de Ensino Superior Privadas com Núcleos de Educação a Distância: uma proposta baseada no *Balanced Scorecard*

Tese apresentada à Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade de Ribeirão Preto da Universidade de São Paulo, para a obtenção do título de Doutora em Ciências pelo Programa de Pós-Graduação em Administração de Organizações.

Área de Concentração: Estudos Organizacionais

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Irene Kazumi Miura

Versão Corrigida

(Versão original disponível na Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade de Ribeirão Preto)

Ribeirão Preto
2015

Autorizo a reprodução e divulgação total ou parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

Catálogo da Publicação

Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade de Ribeirão Preto

Riscifina, Vanessa Bernardi Ortolan.

Aspectos relevantes para a gestão de núcleos de educação a distância em instituições de ensino superior privadas: uma proposta baseada no *Balanced Scorecard*.

Tese (Doutorado) – Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade de Ribeirão Preto da Universidade de São Paulo, 2015. 305 f.

1. Instituições de Ensino 2. Educação a Distância 3. Estratégia Organizacional 4. Desempenho Organizacional 5. *Balanced Scorecard*

Dedicatória:

Ao meu marido Vander, e aos nossos
filhos, Alice e Vander, pela ressignificação
diária da vida.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente aos meus pais. Vocês são motivo de admiração e orgulho. Agradeço especialmente neste momento, por minha formação pessoal e profissional, fruto de dedicação, de amor incondicional e do exemplo que sempre foram para mim.

Agradeço ao meu marido, Vander, por todo apoio e compreensão durante a realização deste trabalho.

Agradeço aos meus irmãos, Patrícia, Rodrigo e Érica por uma vida toda de amizade e união.

Agradeço à minha prima e amiga Juliana, pela amizade, pelo apoio incondicional e por estar sempre presente em nossas vidas.

Agradeço “in memoriam” à minha tia Laura, pelo amor, gentileza e delicadeza, ainda muito presentes em nossas vidas. Um exemplo de vida pautada na paciência e na resiliência.

Agradeço às amigas Mitie e Rozângela, pela amizade de todos os dias e pelo apoio sempre presente.

Agradeço à amiga Amanda Vieira, pela amizade e pelas contribuições para a realização deste estudo.

Agradeço, em especial, à minha Orientadora, Prof^a. Dr^a. Irene Kazumi Miura, por sua dedicação e profissionalismo, propulsores de sua reconhecida competência tanto nacional como internacionalmente. Agradeço por todas as contribuições para a concretização deste estudo, pelo aprendizado durante este período, pelas oportunidades profissionais, pela confiança, pela compreensão e apoio, e acima de tudo, pela amizade.

“Períodos de transição são sempre perigosos, mas o maior perigo é a tentação de negar a realidade.”

Peter Drucker (1997)

RESUMO

RISCIFINA, V. B. O. **Aspectos relevantes para a gestão estratégica de núcleos de educação a distância em instituições de ensino superior privadas**: uma proposta baseada no *Balanced Scorecard*. 2015. 305 f. Tese de Doutorado apresentada à Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade de Ribeirão Preto da Universidade de São Paulo, para obtenção do título de Doutorado em Administração de Organizações.

A Educação a Distância foi definida por Moore e Kearsley (2012) como ensino e aprendizado planejado no qual o ensino comumente ocorre em um local diferente do aprendizado, exigindo comunicação por meio de tecnologias, bem como organização institucional diferenciada. No entanto, a busca por um modelo de educação que atendesse a tantas necessidades, passou por um longo período de pesquisas e esforços até culminar no modelo de educação a distância dos dias de hoje: a educação a distância mediada por tecnologias. Esta modalidade depende da estruturação de sistemas de EAD formados por todos os processos que operam quando ocorre o ensino e o aprendizado a distância, o que inclui o aprendizado, o ensino, a comunicação, a criação de programas e cursos, e o gerenciamento. É neste contexto que surge a problemática deste estudo, cuja primeira preocupação está centrada nos novos elementos que surgem na gestão de uma IES com a implantação da educação a distância mediada por tecnologias. Ao mesmo tempo em que a educação a distância se desenvolve, aumenta a concorrência no setor da educação superior, o que pressiona para uma gestão profissionalizada, pautada na avaliação do desempenho organizacional e na busca por orientação estratégica. A problemática deste estudo está centrada na identificação de categorias de informações, inerentes à gestão da Educação a Distância, que do ponto de vista do docente, deveriam ser consideradas na construção de *Balanced Scorecards* adaptados para a gestão do desempenho organizacional de Instituições de Ensino Superior Privadas, credenciadas para as modalidades de ensino presencial e a distância. A metodologia adotada para este estudo foi o estudo de caso, desenvolvido em uma Instituição de Ensino Superior Privada credenciada para a educação superior presencial e a distância. A análise dos resultados do estudo de caso apresentou como resultados, quatro categorias de informações, totalizando 32 itens, para orientar a construção e adaptação de *Balanced Scorecards* para IES credenciadas para as modalidades de educação presencial e a distância: Categoria 1 – Planejamento e Elaboração de Recursos Didáticos; Categoria 2 – Acompanhamento Discente; Categoria 3 – Motivação e Habilidades Docentes; Categoria 4 – Efetividade do Sistema de EAD.

Palavras-chave: Instituições de Ensino. Educação a Distância. Estratégia Organizacional. Desempenho Organizacional. *Balanced Scorecard*.

ABSTRACT

RISCIFINA, V. B. O. **Important Aspects of Distance Education Center Strategic Management in Private Higher Education Institutions:** a research based on the *Balanced Scorecard* approach. 2015. 305 p. Tese de Doutorado apresentada à Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade de Ribeirão Preto da Universidade de São Paulo, para obtenção do título de Doutora em Administração de Organizações.

Distance Education was defined by Moore and Kearsley (2012) as teaching and planned learning in which teaching normally occurs in different place than learning, requiring communication through technology, as well as, special institutional organization. However, the search for an educational model that suited such needs, has passes through a long period of researchs and efforts to become the distance education of today: distance education mediated by technology. This modality of education depends on the structuring of Distance Education Systems that consists of all the component processes that operate when teaching and learning at a distance occurs. It includes learning, teaching, communication, design, and management. And it is in this context that this research emerges, focusing on the new elements found on the management of Higher Education Institutions after assuming technology mediated education programs. As distance education evolves, competition increases in the Higher Education sector, what leads to a professionalized management need, based on organizational performance evaluation and on the search for strategic orientation. This research is centered on the identification of information categories, from distance education management, that from the teachers point of view, should be considered for the development and adaptation of Balanced Scorecards for private Higher Education Institutions, that offers regular and distance education programs. This study used a case study as method. The analysis of the case study results culminated in four information categories to guide the development and adaptation of Balanced Scorecards for private Higher Education Institutions, that offers regular and distance education programs: Category 1: Planning and Development of Didactic Resources; Category 2: Student Progress Monitoring; Category 3: Teachers Motivation and Skills; Category 4: Distance Education System Effectiveness.

Keywords: Educational Institutions. Distance Education. Organizational Strategy. Organizational Performance. *Balanced Scorecard*.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Estrutura do Capítulo 2: Referencial Teórico	37
Figura 2 – Estrutura da Seção 2.1: Educação a Distância: contexto atual.....	38
Figura 3: Relação entre ensino a distância e aprendizagem a distância	41
Figura 4: Cinco gerações da educação a distância	44
Figura 5: Modelo conceitual de educação a distância	49
Figura 6: Um modelo sistêmico para a EAD.....	51
Figura 7: Entradas e Saídas da educação a distância.....	52
Figura 8: Seis fatores relevantes para o planejamento de programas e cursos a distância.....	53
Figura 9 – O planejamento de sistemas de EAD de Desmond Keegan.....	54
Figura 10: Elementos de um Modelo Pedagógico de Behar	55
Figura 11: Principais aspectos da gestão de Programas e Cursos <i>online</i> para Kearsley	58
Figura 12: Modelo Paralelo-Linear de Care e Scanlan.....	59
Figura 13: Modelo de Equipe Interdisciplinar de Care e Scanlan	60
Figura 14: Estrutura da seção 2.2: A Estratégia Organizacional	69
Figura 15: Estratégia Deliberada e Emergente	72
Figura 16: Do Planejamento Financeiro à Gestão Estratégica	77
Figura 17: Os Processos de Planejamento Estratégico e Gestão Estratégica	79
Figura 18: Os Processos de Planejamento Estratégico e Gestão Estratégica	82
Figura 19: O Controle Estratégico como Mediador	82
Figura 20: Planejamento Estratégico: Um Modelo Sistêmico para a Educação a Distância ...	88
Figura 21: Estrutura da Seção 2.3: A Avaliação do Desempenho Organizacional	92
Figura 22: Evolução dos métodos de avaliação de desempenho organizacional	94
Figura 23: Estrutura da Seção 2.4: O Balanced Scorecard.....	99
Figura 24: Ilustração do conceito do <i>Balanced Scorecard</i>	103
Figura 25: O Balanced Scorecard.....	104
Figura 26: A perspectiva da cadeia de valores dos processos internos	107
Figura 27: Processo de design de indicadores para desenvolvimento sustentável	120
Figura 28: Medição dos Temas Financeiros Estratégicos	123
Figura 29: Medidas essenciais da perspectiva dos clientes	124
Figura 30: Modelo genérico de proposta de valor	125
Figura 31: Estrutura de medição do aprendizado e crescimento organizacional	128

Figura 32: O Modelo do <i>Balanced Scorecard</i>	133
Figura 33: Mapa Estratégico – Faculdade de Negócios de uma Universidade Pública	139
Figura 34: Modelo de Balanced Scorecard proposto para instituições de educação superior baseado em Kaplan e Norton (2001)	143
Figura 35: Mapa Estratégico do Instituto	144
Figura 36: As quatro barreiras à implementação estratégica.....	156
Figura 37: O Balanced Scorecard como sistema gerencial	159
Figura 38: Conceito de Ciência, Metodologia e Métodos	162
Figura 39: Convergência de Evidências (Triangulação dos dados)	170
Figura 40: Encadeamento das Evidências	171
Figura 41: Características das Categorias.....	173
Figura 42: Estrutura da Pesquisa	174
Figura 43: Etapas da Pesquisa	176
Figura 44: Estrutura do Trabalho	185
Figura 45: Categorias definidas a partir da análise dos conteúdos do Grupo Focal e Entrevistas Individuais	192
Figura 46: Resposta dos Enunciados 1, 2 e 3	217
Figura 47: Respostas dos enunciados 4, 5, 6 e 7	218
Figura 48: Respostas do enunciado 8	219
Figura 49: Resposta do enunciado 9	220
Figura 50: Respostas do enunciado 10	221
Figura 51: Respostas do enunciado 11	222
Figura 52: Respostas do enunciado 12	222
Figura 53: Respostas do enunciado 13	223
Figura 54: Respostas do enunciado 14	224
Figura 55: Respostas do enunciado 15	225
Figura 56: Respostas do enunciado 16	225
Figura 57: Respostas do enunciado 17	226
Figura 58: Respostas do enunciado 18	226
Figura 59: Respostas dos enunciados 19, 20, 21, 22 e 23	228
Figura 60: Respostas dos enunciados 24 e 25	229
Figura 61: Respostas dos enunciados 26, 27 e 28	231
Figura 62: Respostas dos enunciados 29, 30 e 31	233
Figura 63: Respostas do enunciado 32	234

Figura 64: Respostas dos enunciados 33, 34, 35 e 36	235
Figura 65: Respostas do enunciado 37	236
Figura 66: Respostas do enunciado 38	237
Figura 67: Respostas do enunciado 39	237
Figura 68: Respostas do enunciado 40	238

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Tipologia de Sistemas de EAD de Keegan e Rumble	47
Quadro 2: Níveis de EAD de Moore e Kearsley	48
Quadro 3 – Incentivos e Obstáculos da Educação a Distância.....	55
Quadro 4: Matriz da Infraestrutura de suporte para o ensino a distância.....	62
Quadro 5: A Evolução da Gestão Estratégica	75
Quadro 6: Tendências que influenciam a Educação a Distância.....	91
Quadro 7: Análise de abordagens de mensuração de desempenho usadas por IES	98
Quadro 8: Fatores Críticos de Sucesso agrupados em quatro categorias	113
Quadro 9: Recomendações sobre a elaboração de medidas de desempenho	117
Quadro 10: Vetores de desempenho mais comuns em BSC	125
Quadro 11: Vetores Situacionais do Aprendizado e do Crescimento	129
Quadro 12: Critérios do Baldrige para Educação e Negócios: comparação de indicadores ..	136
Quadro 13: Exemplo de Balanced Scorecard e Objetivos Associados	137
Quadro 14: Um Balanced Scorecard adaptado para uma Faculdade de Negócios de uma Universidade Pública.....	142
Quadro 15: Balanced Scorecard com 15 indicadores distribuídos nas quatro perspectivas...	145
Quadro 16: Visão Geral dos Indicadores do Balanced Scorecard.....	146
Quadro 17: Um Balanced Scorecard Adaptado para a <i>Lebanese University</i>	148
Quadro 18: Balanced Scorecard da Divisão de Educação Continuada de uma Universidade Pública Americana.....	150
Quadro 19: Balanced Scorecard para Serviços Educacionais	151
Quadro 20: Perspectivas do BSC adaptadas para Universidades	153
Quadro 21: O uso do BSC em universidades: uma visão holística	154
Quadro 22: Instrumentos de Coleta de Dados	179
Quadro 23: Descrição dos Participantes da sessão de Grupo Focal	180
Quadro 24: Descrição dos Respondentes das Entrevistas Individuais	182
Quadro 25: Descrição dos Respondentes do Questionário.....	183
Quadro 26: Contribuições do Referencial Teórico para a definição da Categoria 1	193
Quadro 27: Contribuições do Referencial Teórico para a definição da Categoria 2.....	193
Quadro 28: Contribuições do Referencial Teórico para a definição da Categoria 3	194
Quadro 29: Contribuições do Referencial Teórico para a definição da Categoria 4.....	195

Quadro 30: Enunciados definidos por categoria.....	213
Quadro 31: Categorias de informações relevantes para a gestão estratégica de Núcleos de EAD de IES credenciadas para as modalidades presencial e a distância	242
Quadro 32: Perspectiva dos Stakeholders: Informações por categoria	247
Quadro 33: Perspectiva da Aprendizagem e Crescimento: Informações por categoria	251
Quadro 34: Informações identificadas que podem ser consideradas relevantes a todas as perspectivas de um BSC	252

LISTA DE TABELAS

Tabela 1- Distribuição das Matrículas nos Cursos de EAD em 2013, segundo as características das Instituições Formadoras	32
Tabela 2 - Distribuição das matrículas de cursos de EAD em 2013, segundo processo de formação envolvido	32
Tabela 3: Ferramentas de Avaliação de Desempenho Organizacional encontradas na amostra de artigos do estudo	98
Tabela 4: Folha de Registros para Indicadores de Desempenho	117
Tabela 5: Contribuições das Entrevistas por Categoria.....	210
Tabela 6: Respostas por enunciado da Categoria 1	215
Tabela 7: Resumo das respostas dos enunciados da Categoria 2 – Acompanhamento Discente	220
Tabela 8: Resumo das respostas dos enunciados da Categoria 3 – Motivação e Habilidades Docentes	223
Tabela 9: Resumo das respostas dos enunciados da Categoria 4 – Efetividade do Sistema de EAD.....	230

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	1
1.1	Contextualização do Problema	19
1.1.1	A Educação a Distância no Ensino Superior.....	21
1.1.2	Impactos da EAD na gestão da Educação Superior	23
1.1.3	A avaliação do desempenho organizacional	26
1.2	Justificativa do estudo.....	27
1.2.1	Por que o <i>Balanced Scorecard (BSC)</i> ?	27
1.2.2	Por que Instituições de Ensino Superior Privadas?.....	31
1.3	Problema da Pesquisa	33
1.4	Objetivos.....	33
1.4.1	Objetivo Geral	33
1.4.2	Objetivos Específicos	34
2	REFERENCIAL TEÓRICO.....	37
2.1	Educação a Distância: contexto atual	37
2.1.1	Conceito e Evolução.....	38
2.1.2	Sistemas de Educação a Distância	46
2.1.3	Aspectos Gerais da Gestão de Sistemas de Educação a Distância.....	56
2.1.4	A Legislação da Educação a Distância no Brasil	65
2.2	A ESTRATÉGIA ORGANIZACIONAL	68
2.2.1	A Estratégia Organizacional: Aspectos Teóricos.....	69
2.2.2	O Planejamento e a Administração Estratégica	75
2.2.3	A Estratégia Empresarial, O Planejamento e a Administração Estratégica no contexto da Educação Superior a Distância.....	84
2.3	A AVALIAÇÃO DO DESEMPENHO ORGANIZACIONAL	92
2.3.1	A Avaliação do desempenho organizacional: aspectos teóricos.....	92
2.3.2	Ferramentas para avaliar o desempenho organizacional.....	96

2.4	O BALANCED SCORECARD	99
2.4.1	Perspectivas do Balanced Scorecard	103
2.4.2	Princípios do <i>Balanced Scorecard</i> : integração das medidas do <i>Balanced Scorecard</i> à estratégia	108
2.4.3	Fatores Críticos de Sucesso e a Gestão da Educação a Distância	109
2.4.4	Elaboração e escolha de indicadores estratégicos de desempenho	114
2.4.5	Mapas Estratégicos	129
2.4.6	Aplicações do BSC em Instituições de Ensino Superior	134
2.4.7	O <i>Balanced Scorecard</i> enquanto instrumento de gestão estratégica	155
3	METODOLOGIA DA PESQUISA	161
3.1	Conceitos introdutórios	161
3.2	Classificações quanto à tipologia da pesquisa	163
3.3	Classificações quanto ao método	164
3.4	Classificações quanto aos procedimentos técnicos	165
3.5	Classificações quanto aos instrumentos de coleta de dados	167
3.6	Pré-teste dos instrumentos de coleta de dados	171
3.7	Critérios de Análise de Dados	172
3.8	Estrutura da Pesquisa	174
3.9	Critérios para o julgamento da qualidade do projeto de pesquisa	175
3.10	Etapas da pesquisa	176
4.	O PROTOCOLO DO ESTUDO DE CASO	177
4.1	Visão Geral do Projeto do Estudo de Caso	177
4.2	Procedimentos de Campo	178
	Critério de Análise dos Resultados do Questionário	184
4.3	Questões do estudo de caso	184
4.4	Guia para a estrutura do trabalho	185
5.	APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS	187

5.1	O Estudo de Caso: Apresentação da Instituição de Ensino Superior.....	187
5.2	Entrevistas Individuais e Grupo Focal.....	190
5.2.1	Organização do inventário	190
5.3	Categorização	191
5.4	Interpretação dos dados: A construção da Escala do tipo Likert	210
5.4.1	Critérios de Análise dos Resultados da Escala.....	214
6.	ANÁLISE DOS RESULTADOS	215
7.	CONSIDERAÇÕES FINAIS E CONCLUSÕES DO ESTUDO	243
7.1	Limitações do Estudo.....	253
7.2	Sugestões para futuros estudos	254
	REFERÊNCIAS	255
	APÊNDICES	263
	APÊNDICE A: Instrumento Orientador do Grupo Focal.....	263
	APÊNDICE B: Roteiro de Entrevista Individual	266
	APÊNDICE C: Escala do tipo Likert	267
	APÊNDICE D: Transcrições das Entrevistas Individuais	273
	APÊNDICE E: Transcrição do Grupo Focal	297

1 INTRODUÇÃO

1.1 Contextualização do Problema

A educação, vital para o aumento do conhecimento, essencial para melhorar as qualificações das pessoas, desempenha um papel crítico para o futuro das nações. Notadamente sabe-se que esta é um fator importante na aceleração do crescimento econômico, cultural e social de um país (YÜKSEL; COSKUN, 2013).

Neste sentido, a Lei n. 9394/96 de 20 de dezembro de 1996 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), quando promulgada, dentre outros incentivos à expansão da educação superior, tratava da educação a distância, em seu Artigo 80, o qual veio ao encontro do advento da Internet e da *World Wide Web* (WWW), possibilitando, então, um período de intensa expansão da educação a distância, mediada por tecnologia, no ensino superior, promovendo a ampliação do acesso ao ensino superior e contribuindo para o aumento da competitividade do mercado do ensino superior privado no Brasil.

Esta expansão do setor privado de educação superior, especialmente propulsada pelo advento da educação a distância, mediada por tecnologia, causou impactos que refletem na gestão dessas instituições.

Com o advento da educação a distância, mediada por tecnologias, e a consequente implantação dos núcleos de educação a distância (NEAD) nas Instituições de Ensino Superior, a gestão dessas instituições ganha novos elementos.

Além disso, atualmente, instituições educacionais estão vivenciando novos desafios, dentre os quais destacam-se o aumento de competitividade, mudanças tecnológicas, escassez de recursos ou alocações de recursos ineficientes, os quais têm levado muitas instituições educacionais a investirem em gestão para atingir seus objetivos. Por conseguinte, para garantir que tais instituições concretizem sua missão, é necessário medir se seus objetivos estratégicos foram alcançados ou não (YÜKSEL; COSKUN, 2013).

Estudos recentemente publicados, Stewart e Carpenter-Hubin (2001), Karathanos e Karathanos (2005), Papenhausen e Einstein (2006), Umashankar e Dutta (2007), Beard (2009), Philbin (2011), Sudirman (2012), Sordo et al. (2012), Ajardali, Kaderi e Tadjine (2012), Schobel e Scholey (2012), e Yüksel e Coskun (2013), mostram que IES têm buscado no *Balanced Scorecard* (BSC), soluções para uma gestão mais coerente com a nova realidade deste setor. Sistema desenvolvido por Robert Kaplan e David Norton, o BSC consiste em um sistema

de gestão do desempenho organizacional integrado que possibilita às organizações tornar claras suas estratégias e traduzi-las em ações.

No entanto, o *Balanced Scorecard*, para ser efetivo, precisa ser construído fielmente alinhado à estratégia de uma instituição, o que implica em medir todos os fatores críticos para o sucesso desta. Nesse contexto é que surge a problemática deste estudo, cuja primeira preocupação está centrada nos novos elementos que surgem na gestão de uma IES com a implantação da educação a distância mediada por tecnologias.

Considerando a educação a distância, mediada por tecnologia, estudos mostram que a gestão das tecnologias envolvidas em um Sistema de EAD é um dos principais fatores críticos para o sucesso de IES credenciadas para as modalidades de educação presencial e a distância, conforme identificado em Odunaike, Olugbara e Ojo (2013), McPherson e Nunes (2006), Soong et al. (2001), Volery e Lord (2000) e Watkins, Kaufman e Odunlami (2013). Isto porque, na educação a distância, mediada por tecnologia, a gestão das tecnologias é a base para a efetividade dos Sistemas de EAD, responsáveis pela operacionalização desta modalidade de educação.

Quanto à finalidade, é por meio do Sistema de EAD adotado por uma instituição que ocorre o processo de ensino-aprendizagem, cujos principais usuários são os docentes com as funções principais de planejamento, elaboração, entrega e condução de conteúdos por meio do Sistema de EAD, e os alunos que recebem os resultados do trabalho docente, também por meio do Sistema de EAD.

Neste sentido, a investigação deste estudo é centrada no fato de o processo de ensino-aprendizagem na Educação a Distância ser mediado por tecnologias da informação e comunicação, que compõem um Sistema de EAD, o que faz da gestão dessas tecnologias um fator crítico para o sucesso dessas instituições. Deste modo, esta investigação se dá no sentido de identificar categorias de informações inerentes à gestão dessas tecnologias e do Sistema de EAD, as quais, do ponto de vista do docente, possam compor uma proposta de gestão da avaliação do desempenho organizacional que possibilite orientação estratégica para a busca de resultados de longo prazo, condizentes com a missão e visão dessas instituições e com a complexidade inerente do atual ambiente globalizado, altamente competitivo e dinâmico do qual fazem parte.

Ressalta-se que este estudo não propõe a construção de um BSC, mas sim, a identificação de informações, inerentes à operacionalização desta modalidade de educação que, da perspectiva do docente, deveriam ser consideradas para a construção de um BSC adaptado para

este perfil de instituições, para a avaliação do desempenho organizacional, com vistas ao alcance de resultados estratégicos.

1.1.1 A Educação a Distância no Ensino Superior

Devido à emergência de um paradigma educacional, o qual nos desafia cotidianamente a construir conhecimentos em uma sociedade cada vez mais dinâmica e complexa, com uma cultura marcada, nesta primeira década do século XXI, pela ação das tecnologias midiáticas, torna-se fundamental uma formação educacional que garanta aos indivíduos habilidades para aprender a aprender. Nesse contexto, um processo educativo limitado temporal e territorialmente, como o praticado nas escolas de educação presencial, com limites espaciais e temporais pré-estabelecidos para a aprendizagem, já não se consegue contemplar as necessidades de formação ora impostas, sobretudo em um momento em que o constante processo de aprendizagem tornou-se condição obrigatória para a inserção social, econômica e cultural dos sujeitos (PONTES, 2012).

A Educação a Distância (EAD) surge, neste novo contexto, como um modelo de ensino alternativo ao modelo tradicional, com potencial para suprir essas novas necessidades de aprendizagem (BARROS, 2003). Mais especificamente, pode-se dizer que a educação a distância nasceu e desenvolveu-se como uma alternativa a um conjunto de necessidades educacionais acumuladas na sociedade como o analfabetismo, a incorporação cada vez mais precoce ao mundo do trabalho, a necessidade de reinserção profissional, demandas educativas de populações isoladas dos centros urbanos ou impossibilitadas de ter acesso, por diversos motivos, aos recursos educacionais presenciais, defasagens educacionais graves e amplas, entre outros motivos, e também, na aspiração de promover a inclusão dos setores não atendidos pelo sistema educacional convencional. Adicionalmente, veio agregar-se a esses objetivos, o interesse – por parte de vários grupos de acadêmicos e educadores - de estudar e experimentar novas formas de aprendizagem, apoiadas nas novas tecnologias da informação e comunicação, que estavam se inserindo, com enorme eficácia, no cotidiano das pessoas e, especialmente, dos mais jovens (GONÇALVES, 2011).

Ressalta-se que a Educação a Distância tratada no presente estudo é a atual, mediada por tecnologia. Segundo Barros (2003), apesar de receber hoje ênfase por parecer algo inovador, a Educação a Distância existe desde o início das civilizações Egípcias, Gregas e Romanas. Foi desenvolvida pelo avanço dos meios de comunicação, especificamente no último século,

passando pelo rádio, que foi disponibilizado no início do século 20, e logo após, pelo aparelho de televisão, no final da década de 40. Na sequência, pelo computador e, recentemente, pela WWW (*World Wide Web*, isto é, Rede de Abrangência Mundial), a Internet.

Por melhor se adaptar às necessidades atuais dos estudantes de hoje, esta modalidade de ensino foi rapidamente disseminada pelo mundo, atingindo taxas de crescimento extremamente altas, quando se considera o Setor da Educação Superior. Cálculos atualizados, publicados pela Folha de São Paulo, informaram que no ano de 2012, 3.589.373 milhões de estudantes já seguiam cursos pela Internet no Brasil. E no mundo, segundo dados da UNESCO, mais de 160 milhões de pessoas já se utilizam de sistemas de ensino a distância.

A atividade de ensino a distância, praticamente no mundo inteiro, prenunciou novas possibilidades de acesso à educação, por públicos remotos e dispersos, ao facilitar a troca de mensagens entre professores e alunos, de forma síncrona, por meio de *chats* (a única ferramenta disponível para interatividade multiponto, naquele momento), atualmente ampliada pela simultaneidade das modernas ferramentas de compartilhamento e pelas transmissões *on-line*. Também as formas tradicionais de comunicação assíncronas, características da EAD convencional (troca de correspondência via correio) ganharam novo alento, primeiramente com os *e-mails* e hoje com um arsenal de possibilidades de contato via *web* (PERRY et al. 2006).

O aumento da confiança na EAD depende de vários fatores, como qualidade do curso, o desenvolvimento de tecnologias de comunicação e informação, a competência dos docentes no acompanhamento dos alunos participantes, a aprendizagem efetiva dos alunos e sua aceitação pelo mercado. Além disso, o desenvolvimento de pesquisas de educadores para identificar as variáveis que influenciam a aprendizagem no mundo virtual aumenta progressivamente e, a cada ano, esses fatores tendem a se firmar e fortalecer a EAD, cada vez mais, como uma possibilidade de formação com qualidade (CENSO EAD.BR, 2012).

Quanto aos resultados esperados da educação a distância, de acordo com Nunes, (2008) para que as vantagens da educação a distância sejam atingidas, é necessário utilizar um arsenal específico (meios de comunicação, técnicas de ensino, metodologias de aprendizagem, processos de tutoria, entre outros), obedecendo a certos princípios básicos de qualidade, os quais implicam em tecnologias diferentes, diferentes técnicas de ensino e perfil de estudantes diferente. Portanto, de acordo com Moore e Kearsley (2012), diferentes formas de gerenciar e administrar os programas oferecidos nesta modalidade devem ser encontradas.

1.1.2 Impactos da EAD na gestão da Educação Superior

A gestão educacional, em geral, baseia-se na administração científica (gestão empresarial), mas guarda certas particularidades que merecem cuidados especiais por parte dos gestores. Por ser uma instituição/empresa de natureza peculiar, as formas de planejar, organizar, dirigir e controlar a escola/universidade precisam ser diferenciadas das decisões do gestor empresarial tradicional. Além disso, pelo tipo de instituição, a gestão da educação superior distingue-se da gestão da educação básica. Da mesma forma, a gestão da EAD deve ser tratada distintamente da gestão da educação presencial (embora suas bases sejam as mesmas). O gestor da EAD precisa compreender que a natureza do processo educativo não se confunde com a natureza do processo produtivo e, também, que a natureza do processo educativo virtual (a distância) distingue-se do processo educativo presencial. Claro que a gestão educacional dessa modalidade também prevê decisões de planejamento, organização, direção e controle semelhantes àsquelas da educação presencial do ensino superior, e também preocupa-se com instalações, espaço, tempo, dinheiro, informações e pessoas (MIIL et al. 2010, p. 13).

No entanto, Ribeiro, Tim e Zaro (2007) explicam que instituições privadas e públicas investem na educação a distância geralmente preocupando-se com a escolha do ambiente de aprendizagem e com as tecnologias a serem adotadas. Enquanto umas direcionam esforços na montagem de um sistema de transmissão via satélite e organizam seus cursos em função desta solução tecnológica, por exemplo, outras dão ênfase à escolha de uma plataforma de EAD, seja comprando, produzindo ou apropriando-se de soluções livres, como o *Moodle*¹ e *Teleduc*². Entretanto, muito mais que escolha tecnológica ou plataforma, o planejamento e execução de um projeto de educação a distância requerem um trabalho de organização detalhado, que se desdobra em inúmeras tarefas, com suas particularidades. As exigências variam de acordo com a natureza do curso, o tipo de aluno, as tecnologias envolvidas, entre outros itens, ou seja, o desenho de um curso de educação a distância irá variar de acordo com as demandas, as quais são dinâmicas e se alteram ao ritmo das múltiplas situações. Isto impede que uma instituição educacional possa construir uma solução única de EAD a qual dê conta de todos os problemas existentes em educação a distância. Ainda segundo os autores, de acordo com o porte da instituição de ensino ou de sua abrangência e diversidade de atuação, uma solução única pode não se mostrar adequada. Deste modo, a tendência maior é a de serem adotados desenhos

¹ *Moodle* (Modular Object Oriented Dynamic Learning Environment) - é um sistema de gerenciamento de aprendizagem (LMS – Learning Management System) ou ambiente virtual de aprendizagem de código aberto, livre e gratuito. Acesso em: <http://www.edutools.info/course/productinfo/>

² *TelEduc* - É um ambiente para a criação, participação e administração de cursos na Web, desenvolvido por pesquisadores do NIED (Núcleo de Informática Aplicada à Educação) da UNICAMP. Acesso em: <http://www.nied.unicamp.br/>

diversos de cursos a distância e essa diversidade de soluções de EAD tem pressionado para a necessidade de um domínio de todas as etapas de produção e operação de um curso a distância. Quando a instituição trabalha com variados níveis e tipos de educação profissional e/ou ensino superior, cresce a exigência de desenhos de cursos a distância que contemplem e atendam a essas demandas particulares. Assim, uma mesma instituição de ensino poderá ter cursos na modalidade a distância com características diferenciadas, baseadas em suportes midiáticos e de tipos de interação distintos, com estruturas de tutoria diversas e com logísticas de aulas, estratégias pedagógicas e professores diferenciados.

Segundo Moran (2011), existem modelos de cursos em EAD bem diferentes que respondem a concepções pedagógicas e organizacionais distintas: modelos auto instrucionais a modelos colaborativos; modelos focados no professor (tele aula), no conteúdo, a outros centrados em atividades e projetos. Há ainda modelos para poucos alunos e modelos de massa para dezenas de milhares de alunos. Há cursos com grande interação e outros com baixa interação com o professor. Sendo assim, não é fácil pensar em propostas que atendam a todas essas situações tão diversas. Há um crescimento gigantesco dos cursos por satélite, com tele aulas ao vivo e um tutor ou monitor presencial por sala, em polos, mais apoio da Internet e de tutoria *on-line*. Essas instituições estão crescendo rapidamente e chegando a dezenas de milhares de alunos. É um modelo que mantém a figura do professor e a flexibilidade da autoaprendizagem. Existem cursos que combinam material impresso, CD/DVD e Internet.

Mill (2010) corrobora o exposto anteriormente ao afirmar que um dos primeiros preconceitos a ser superado pela maioria dos novos gestores da EAD é compreender (e fazer com que os seus superiores também assim o compreendam) que a educação a distância, mediada pela Internet, quase nunca é sinônimo de soluções fáceis, implantadas sem esforço ou investimentos, com resultados rentáveis e lucros rápidos. O autor ainda reforça dizendo: “Esta mentalidade de EAD como forma de otimização de recursos na formação educacional é demasiadamente encontrada atualmente entre gestores de instituições superiores públicas ou privadas, refletindo uma posição de ingenuidade frente à complexidade desse processo” (MILL at al. 2010, p. 15).

Além disso, à medida que instituições, Estados ou Nações, tentam enquadrar a Educação a Distância em seus sistemas de educação já existentes, ou estabelecerem novos sistemas, se deparam com a necessidade de adaptação de suas políticas educacionais ou ainda o desenvolvimento de novas políticas educacionais. Portanto, quando se pensa nas implicações de se separar geograficamente professores e alunos, a ideia que em um primeiro momento parece muito simples, torna-se bastante complexa (MOORE; KEARSLEY, 2012).

A otimização dos processos de gestão na educação a distância busca alternativas e soluções que passam pela identificação de necessidades, por meio da compreensão de variáveis que compõem esse processo, pela integração flexível dessas variáveis e pela busca de soluções viáveis. Assim, bons gestores – portadores de uma sólida visão educacional e preocupados com a qualidade do processo educativo e com a formação do cidadão – podem contribuir para a consolidação de uma educação pautada em um adequado projeto pedagógico, com foco em boas propostas metodológicas e menos comerciais. (MILL et al. 2010)

Neste sentido, Ribeiro, Timm e Zaro (2007), explicam que a EAD, quando trabalhada numa perspectiva de economia de escala, própria das instituições particulares de ensino, objetos de investigação deste estudo, pressiona por uma abordagem profissional de gestão, a qual pressupõe, além de infraestrutura tecnológica, um planejamento eficaz, dinâmico e adequado frente às demandas de atendimento, não só dos clientes externos (alunos e comunidade), como relativas às necessidades de coordenação e satisfação dos clientes internos (docentes e equipe técnico-pedagógica). Não se trata, portanto, apenas de infraestrutura tecnológica, declaração de princípios pedagógicos e de um local físico devidamente identificado, mas de um ponto de referência institucional que norteie e agregue os recursos de planejamento e desenvolvimento da educação a distância, com critérios claros de planejamento e gestão, bem como instrumentos para acompanhar e coordenar cada etapa do trabalho (RIBEIRO; TIMM; ZARO, 2007).

À luz deste novo contexto, a implantação de um Núcleo de Educação a Distância (NEAD) tem sido procedimento comum das instituições educacionais, como órgão capaz de cumprir esta função no processo de gestão. No entanto, grandes desafios precisam ser considerados para a implantação efetiva de um NEAD. O primeiro deles refere-se à estruturação e planejamento estratégicos que, realmente, deem conta de atender aos clientes internos do NEAD, os professores, tutores, equipes de produção de mídias, suporte técnico e gestores, que estarão na linha de frente durante os primeiros meses do funcionamento do NEAD, quando estão sendo criados os programas, cursos e materiais de educação a distância. É importante levar em consideração que os resultados da estruturação desses núcleos influenciarão diretamente no atendimento dos clientes externos (alunos) e na possibilidade de se garantir a sustentabilidade do projeto, em larga escala e longo tempo. (RIBEIRO; TIMM; ZARO, 2007) Outro grande desafio, não menos relevante, surge com a necessidade de definição de um modelo adequado de gestão para esses núcleos, os quais além do atendimento aos clientes internos e externos, exigem um planejamento coerente com os fins educacionais propostos pela IES, lastreado pelas políticas de EAD definidas na instituição, pela legislação vigente dessa modalidade e seus devidos credenciamentos, pela consolidação de uma equipe multidisciplinar,

pela qualidade de ensino oferecido e pela participação ativa de seus docentes (MAGALHÃES; AJEJE; LOPES, 2008).

Diante de tal cenário, fica evidente que as mudanças impostas pelo atual ambiente globalizado e a evolução tecnológica aumentam a exigência por planejamento estratégico e processos de tomada de decisões efetivos na Educação a Distância. (ROVAI; DOWNEY, 2010³; MCCARTHY; SAMORS, 2009⁴ apud WATKINS; KAUFMAN; ODUNLAMI, 2013, p. 453). Segundo Watkins, Kaufman e Odunlami (2013), o ensino a distância não é mais um diferencial em si dentre as opções disponíveis aos estudantes, o que torna a flexibilidade e a capacidade de resposta da gestão, imprescindíveis para ajustes rápidos e adequados a novos cenários (ex.: novas tecnologias, mercados, competição, políticas). No entanto, além de responder adequadamente ao ambiente, essas instituições precisam inovar. Ao mesmo tempo, uma sólida visão e missão institucionais deveriam sustentar suas decisões, pois o foco consistente no alcance de resultados esperados pode oferecer uma fundação valiosa na qual a inovação pode prosperar (REEVES; DEIMLER, 2011⁵, apud WATKINS; KAUFMAN; ODUNLAMI, 2013).

1.1.3 A avaliação do desempenho organizacional

Segundo Macedo e Corrar (2009), para a sobrevivência de organizações em ambientes globalizados e competitivos, avaliar o desempenho organizacional é fundamental. Isto porque, por meio da avaliação do desempenho, a administração de uma organização se torna capaz de monitorar, comparar e, até mesmo, corrigir o desempenho da mesma.

Kaplan e Norton (1992) explicam que os executivos entendem que os sistemas de mensuração de desempenho de suas organizações fortemente afetam o comportamento de seus gerentes e funcionários. Mas que também entendem que o estrito de medidas financeiras tradicionais pode prover sinais incorretos ou enganosos para a melhoria contínua e inovação, pois são incompatíveis com as habilidades e competências que as empresas estão buscando desenvolver hoje.

³ ROVAI, A., DOWNEY, J. (2010). **Why some distance education programs fail while others succeed in a global environment**. Internet and Higher Education, 13 (3), 141-147.

⁴ MCCARTHY, S., SAMORS, R. (2009). **Online learning as a strategic asset**. Volume I: A resource for Ccampus leaders. Retrieved Jan. 2012: <http://www.aplu.org/document.doc?id=1877>

⁵ REEVES, M., DEIMLER, M. **Adaptability**: the new competitive advantage. Harvard Business Review. July – August 2011.

Assim, dentre as muitas ferramentas de avaliação de desempenho organizacional que podem ser encontradas na literatura, na busca por um sistema de mensuração de desempenho organizacional mais compatível com o contexto atual dessas instituições, este trabalho propõe a o uso de um *Balanced Scorecard*.

1.2 Justificativa do estudo

Este estudo faz-se relevante na medida em que identifica categorias de informações, que, na visão dos docentes de núcleos de educação a distância, deveriam compor um *Balanced Scorecard*, quando adaptado, especificamente, para Instituições de Ensino Superior com Núcleo de Educação a Distância.

1.2.1 Por que o *Balanced Scorecard* (BSC)?

A passagem da era industrial para a era da informação mudou a base da vantagem competitiva de uma economia baseada em recursos, para uma economia baseada no conhecimento (STEWART, 1997), o que coloca as Instituições de Ensino Superior em posição central, em se tratando do desenvolvimento econômico.

Com isto, desde a década de 1990, a credibilidade na educação superior tornou-se um assunto desafiador para a gestão das IES. A exigência pela entrega de indicadores de desempenho - evidências empíricas de valor - para o estado, estudantes, ex-alunos, alunos em potencial e outros *stakeholders* externos, aumentou consideravelmente (STEWART; HUBIN, 2001).

Tal aspecto, aliado ao aumento da competitividade do setor da Educação Superior, pressionam para uma gestão mais acurada, voltada para organizações competitivas. Um perfil de gestão baseado na avaliação do desempenho organizacional.

Na literatura podem ser encontradas muitas ferramentas para a avaliação do desempenho organizacional (VALMORBIDA; BORTOLUZZI; ENSSLIN, 2011). Entretanto, como proposta de solução para a gestão da avaliação do desempenho organizacional dos Núcleos de Educação a Distância (NEADs) de Instituições de Ensino Superior Privadas, esse estudo propõe a construção de um *Balanced Scorecard*.

De acordo com o exposto na contextualização do problema, os programas de educação a distância exigem e dependem de dois níveis de gestão: a de projetos, que lida com a gestão operacional dos programas (ações de curto prazo), e a estratégica, que se preocupa com o nível macro, institucional, e considerações de planejamento (objetivos de longo prazo). (KEARSLEY, 2013) Desta condição, surge a necessidade de articulação entre os objetivos estratégicos e ações operacionais.

De forma geral, conforme afirmam Gonçalves e Oliveira (2008), as organizações têm dificuldade para alinhar suas estratégias de longo prazo com suas ações de curto prazo. Os sistemas de controle gerenciais e operacionais das empresas são normalmente construídos com base em indicadores financeiros do curto prazo e metas, o que tem pouca relação com o progresso da organização para o alcance de seus objetivos estratégicos. E esta ênfase em medidas financeiras de curto prazo, acaba por deixar uma lacuna entre o desenvolvimento da estratégia e sua implementação. O *Balanced Scorecard* preenche essa lacuna existente na maioria dos sistemas gerenciais – a falta de um processo sistemático para implementar e obter *feedback* sobre a estratégia. Os processos gerenciais de avaliação do desempenho organizacional, construídos a partir do *scorecard* asseguram que a organização fique alinhada e focalizada na implementação da estratégia de longo prazo. (KAPLAN; NORTON, 1997) Surgindo em meio à necessidade de se construir sólidas capacidades competitivas e confrontando com o modelo tradicional de indicadores financeiros, essa ferramenta de medição de desempenho busca rentabilidade e sucesso no longo prazo, um imperativo no mercado contemporâneo (GONÇALVES; OLIVEIRA, 2008).

Em se tratando da educação superior, conforme exposto por Ruben (1999), assim como nas empresas, há convenções aceitáveis de mensuração do desempenho. Ao invés de enfatizar indicadores financeiros, a educação superior tem enfatizado medidas acadêmicas que são mais facilmente quantificáveis como aspectos demográficos de estudantes e corpo docente, evolução de matrículas, evolução de notas, pontuações e aprovações em exames nacionais aplicados por órgãos de regulamentação da educação, evasão, evolução da taxa de concluintes, publicações do corpo docente, estatísticas referentes a recursos físicos e de biblioteca, grau de aceitação de mercado, entre outros. Tais medidas, por mais importantes que sejam, deixam de refletir alguns dos fatores críticos de sucesso de uma faculdade ou universidade, bem como falham em retratar as dimensões da missão, visão e orientações estratégicas dessas instituições.

Neste sentido, o *Balanced Scorecard* pode oferecer aos executivos instrumentos necessários ao alcance de resultados estratégicos. As empresas competem, atualmente, em ambientes complexos, o que torna fundamental uma perfeita compreensão de suas metas e dos

métodos escolhidos para alcançá-las. O *Balanced Scorecard* traduz a missão e a estratégia das empresas em um conjunto abrangente de medidas de desempenho que serve de base para um sistema de medição e gestão estratégica. Mantém a ênfase na busca por resultados financeiros, mas inclui os vetores de desempenho desses objetivos, medindo o desempenho organizacional sob quatro perspectivas equilibradas: financeira, do cliente, dos processos internos da empresa e do aprendizado e crescimento. Assim, permite que as empresas acompanhem o desempenho financeiro, monitorando ao mesmo tempo o progresso na construção de capacidades e na aquisição dos ativos intangíveis necessários para o crescimento futuro (KAPLAN; NOROTN, 1997).

Não se pode afirmar seguramente que o *Balanced Scorecard* será a solução para uma gestão altamente compatível com o atual contexto dessas instituições, mas pode-se afirmar que o BSC traz novos elementos para a gestão do desempenho organizacional que nos aproxima desta nova realidade, como um modelo mais completo e coerente com a complexidade envolvida na gestão das organizações de hoje.

A principal mudança ocorrida é que sistemas de mensuração como o BSC mudaram de medidas de desempenho genéricas para medir a busca por resultados estratégicos. Essa mudança coincidiu com a crescente tendência no setor da educação superior de desenvolvimento de planejamentos estratégicos efetivos (TAYLOR; BAINES, 2012).

Corroborando Kaplan e Norton (1997) e Taylor e Baines (2012), Beard (2009) publicou um estudo sobre aplicações bem sucedidas do *Balanced Scorecard* em duas Instituições de Ensino Superior Americanas – *University of Wisconsin* (2001) e *Kenneth W. Monfort College of Business* (2004) - que receberam o *Malcolm Baldrige National Quality Award*⁶. De acordo com a autora, apesar de existir pouca publicação atestando a efetividade dessa ferramenta para a educação superior, há potencial para aplicação bem sucedida. Concluiu com o estudo que a identificação e uso de medidas de desempenho consistentes com a missão, visão e com os valores institucionais e a busca por melhorias contínuas podem contribuir para a criação de valor educacional na educação superior, e que o BSC, enquanto ferramenta de gestão estratégica possibilita a organizações e instituições educacionais a tornarem mais claras suas visões e traduzir suas estratégias em objetivos, medidas e ações operacionais, alinhadas com suas missões, visões e valores. Além disso, conclui que o processo de implantação de um BSC

⁶ Programa anual de certificação de empresas americanas que alcançaram excelência em administração de qualidade e desempenho organizacional. Foi estabelecido em 1987 pelo Congresso americano para a Indústria, Serviços e Pequenos Negócios. Em 1999, os setores de Educação e Saúde foram adicionados e organizações governamentais e sem fins lucrativos passaram a fazer parte em 2007. O programa utiliza um modelo adaptado do *Balanced Scorecard* como um de seus componentes.

possibilita identificar o que realmente importa para clientes e parceiros: a razão da existência da instituição, o que é importante para a instituição, e o que a instituição pretende ser.

Conforme o estudo apresentado anteriormente, o uso do *Balanced Scorecard* na educação superior não é novidade. O'Neil et al (1999) defendeu a aplicação do BSC na Educação Superior pelo fato de que as universidades são cada vez mais responsabilizadas pelos resultados que produzem. Chang e Chow (1999) argumentam que as instituições educacionais são orientadas para serviços. E desde que o uso do BSC foi considerado positivo para organizações de serviços, instituições de ensino não devem ser consideradas uma exceção. Cullen et al. (2003) ressaltam que a qualidade se tornou um tema importante na educação. Declaram que o termo “qualidade” tem múltiplas conotações e, assim, é baseado em diferentes medidas de desempenho de acordo com a interpretação de cada *stakeholder*. Entretanto, independentemente do motivo pelo qual a gestão de uma instituição de ensino superior decida construir um BSC, deve-se considerar que esta ferramenta é um sistema de gestão do desempenho organizacional integrado, que possibilita esclarecer estratégias organizacionais traduzindo-as em ações, e que permite o monitoramento de processos internos e resultados externos de forma a melhorar continuamente o desempenho estratégico das organizações (PAPENHAUSEN; EINSTEIN, 2006).

A questão em relação às IES credenciadas para o ensino presencial e a distância, é que com o advento da educação a distância mediada por tecnologias, e consequente estruturação de núcleos de educação a distância nessas instituições, um BSC precisaria refletir os novos elementos e as novas necessidades de gestão que surgem no contexto das Instituições de Ensino Superior. A intenção deste estudo é a identificação de categorias de informações, referentes à gestão da educação a distância que devem ser considerados na construção de um BSC adaptado para IES credenciadas para o ensino presencial e a distância, atendendo assim a necessidades específicas da gestão deste perfil de instituição. Vale ressaltar que um BSC deve ser estruturado para ser utilizado não somente como um sistema de medidas de desempenho organizacional, mas como um sistema de gestão estratégica, por meio do qual segundo Kaplan e Norton (1997), é quando se extrai o verdadeiro poder desta ferramenta de gestão, tornando possível a viabilização de processos gerenciais críticos, como:

- esclarecer e traduzir a visão e estratégia;
- comunicar e associar objetivos e medidas estratégicas;
- planejar, estabelecer metas e alinhar iniciativas estratégicas;
- melhorar o feedback e o aprendizado estratégico.

Espera-se que, além do resultado almejado do presente estudo, que é a definição de categorias de informações que devem compor um BSC quando adaptado para IES credenciadas para as modalidades de ensino presencial e a distância, consiga-se contribuir para a conscientização dos gestores de IES com este perfil, de que as mudanças de contexto, ocorridas nas IES após a incorporação dos Núcleos de Educação a Distância, exigem uma nova postura diante da gestão da educação superior.

Neste sentido, Sayed (2013) explica que o BSC possibilita uma visão holística da organização, e assegura organização e foco no processo de planejamento. É baseado na avaliação real das capacidades da organização. Tem base em dados, lida com fatos e tem todas as vantagens de um sistema de banco de dados. Desenvolve fluxos de comunicação entre diferentes departamentos e garante cooperações internas. Sua abordagem é também flexível, participativa, longitudinal e estratégica. Universidades também tendem a adotar esta abordagem devido a sua familiaridade e por ser de mais fácil aceitação pelo corpo docente.

1.2.2 Por que Instituições de Ensino Superior Privadas?

No Brasil, ao se considerar a evolução das matrículas na educação a distância, segundo dados obtidos no Censo ead.br 2013 (2014), é possível verificar que o cenário que prevalece é o da educação a distância sendo trabalhada em uma perspectiva de escala por instituições particulares de ensino superior, com finalidade dupla. Junto às 309 instituições respondentes, no ano de 2013, do total de 829.649 alunos matriculados em Cursos Autorizados/Credenciados, que compreendem ensino fundamental, médio, EJA, técnico profissionalizante, sequencial, graduação e pós-graduação *stricto* ou *latu sensu*, de especialização ou MBA, aproximadamente 76,2% estão matriculados em Instituições de Ensino Superior Privadas, conforme ilustrado pela Tabela 1.

Tabela 1- Distribuição das Matrículas nos Cursos de EAD em 2013, segundo as características das Instituições Formadoras

Distribuição das Matrículas nos Cursos de EAD em 2013, segundo as características das Instituições Formadoras					
Formadoras					
Instituição		Matrículas Totais		Total Geral	%
		Cursos EAD regulamentados	Cursos EAD regulamentados		
		totalmente a distância	Semipresenciais		
Natureza Jurídica	Federal	49.726	33.049	82.775	10,0%
	Pública Estadual	92.396	21.832	114.228	13,8%
	Municipal	225	0	225	0,0%
	Privada Fins Lucrativos	296.098	60.267	356.365	43,0%
	Fins Não Lucrativos	202.046	74010	276.056	33,3%
		640.491	189.158	829.649	100,0%

Fonte: Censo ead.br: relatório analítico da aprendizagem a distância no Brasil 2013 (2014)

Fonte: Censo ead.br 2013 (2014).

Uma visão mais detalhada das matrículas pode ser obtida por meio da análise do processo de formação. Do total de 882.834 alunos matriculados em cursos autorizados/credenciados no Brasil, 723.693 estão matriculados em Instituições de Ensino Superior, distribuídos entre cursos sequenciais, de graduação e de pós-graduação. Assim, considerando os 632.421 alunos matriculados em Instituições de Ensino Superior Privadas, pode-se concluir que aproximadamente 87,39% das matrículas referentes a cursos autorizados/credenciados no Brasil estão concentradas no Ensino Superior Privado, conforme pode ser verificado por meio dos dados apresentados na Tabela 2.

Tabela 2 - Distribuição das matrículas de cursos de EAD em 2013, segundo processo de formação envolvido

Distribuição das matrículas de cursos de EAD em 2013, segundo processo de formação envolvido						
Processo de Formação		Cursos		Total	%	
		Autorizados/Credenciados	Autorizados/Credenci			
		Totalmente a Distância	ados Semipresencial			
Formal: Nível Educatonal	EJAFundamental	25.316	1.151	26.467	3,00%	
	EJA Médio	59.053	4.154	63.207	7,16%	
	Técnico profissionalizante	35.521	33.955	69.476	7,87%	
	Sequencial	Formação Específica	4.419	149	4.568	0,52%
		Complementação de Estudos	3.625	200	3.825	0,43%
		Bacharelado	80.724	77014	157.738	17,87%
	Graduação	Licenciatura	170.414	29.328	199.742	22,62%
		Bacharelado e Licenciatura	74.428	16	74.444	8,43%
		Tecnólogo	122.693	19338	142.031	16,09%
	Pós-Graduação	Especialização	80.532	24.023	104.555	11,84%
		MBA	35.047	1126	36.173	4,10%
		Mestrado	416	110	526	0,06%
		Doutorado	91	0	91	0,01%
Total		692.279	190.564	882.843	100.00%	

Fonte: Censo ead.br 2013 (2014)

Fonte: Censo ead.br 2013 (2014).

A representatividade da concentração das matrículas na educação superior privada justifica a escolha deste setor como ambiente de desenvolvimento do presente trabalho. Apresentadas as justificativas pela escolha da ferramenta *Balanced Scorecard* e pelo Setor de Educação Superior Privado, passa-se agora à exposição do problema da pesquisa.

1.3 Problema da Pesquisa

O problema que este estudo pretende resolver está delineado na busca por categorias de informações, inerentes à gestão da Educação a Distância mediada por tecnologias, que possam compor um modelo de gestão de avaliação do desempenho organizacional que possibilite orientação estratégica para o alcance de objetivos de longo prazo de Instituições de Ensino Superior Privadas credenciadas para o Ensino Presencial e a Distância, em convergência com a missão e visão dessas instituições e refletindo a complexidade inerente do atual ambiente globalizado, altamente competitivo e dinâmico do qual fazem parte as instituições de ensino superior privadas. Assim, à luz da situação problema apresentada, surge a busca por uma ferramenta de avaliação do desempenho organizacional que integre as ações operacionais com o alcance efetivo de objetivos estratégicos de Instituições de Ensino Superior Privadas credenciadas para o Ensino Presencial e a Distância. E para a concretização desta finalidade foi identificada na literatura a ferramenta de gestão do desempenho organizacional *Balanced Scorecard*.

Diante do exposto, a pergunta de pesquisa que este trabalho pretende responder é: Como o *Balanced Scorecard* pode ser adaptado para a avaliação do desempenho organizacional de Instituições de Ensino Superior Privadas, credenciadas para o Ensino Presencial e a Distância, com a finalidade de orientar instituições com este perfil na busca por resultados organizacionais estratégicos?

1.4 Objetivos

1.4.1 Objetivo Geral

Para a realização deste estudo buscou-se, na administração, ferramentas de gestão com potencial para orientar a gestão de Instituições de Ensino Superior Privadas credenciadas para o Ensino Presencial e a Distância, para o alcance de resultados estratégicos.

A ferramenta selecionada para o desenvolvimento estudo foi o *Balanced Scorecard* (BSC), ferramenta utilizada para medir o desempenho organizacional com vistas ao alcance de resultados estratégicos, traduzindo em ações operacionais os objetivos estratégicos das empresas.

Assim, como objetivo geral, este estudo propõe a identificação de categorias de informações, inerentes ao processo de ensino-aprendizagem na Educação a Distância, que devem ser consideradas na construção de *Balanced Scorecards* adaptados para a gestão do desempenho organizacional de Instituições de Ensino Superior Privadas com núcleos de educação a distância.

1.4.2 Objetivos Específicos

1. Levantar aspectos referentes ao uso das tecnologias da informação e comunicação na educação superior, atual contexto da educação a distância, que influenciam o desempenho de docentes de cursos superiores na modalidade a distância da Instituição selecionada para este estudo;
2. Identificar, dentre todos os aspectos levantados, quais são os aspectos considerados mais relevantes, do ponto de vista dos docentes de cursos superiores na modalidade a distância, para o alcance de bons resultados por este perfil de instituição;
3. Identificar, na literatura, *Balanced Scorecards* construídos para instituições de ensino superior, com a finalidade de demonstrar a necessidade de se contemplar fatores específicos da educação a distância que podem ser críticos para os resultados do trabalho docente, e impactar nos resultados de longo prazo dessas instituições;
4. Identificar, na literatura, fatores críticos de sucesso para a gestão da educação a distância mediada por tecnologia, com a finalidade de orientar as discussões dos resultados deste estudo;
5. Propor categorias de informações, com base nos fatores mais críticos identificados pelos docentes da instituição deste estudo, e, que portanto, deveriam compor um BSC adaptado para este perfil de instituição, para a avaliação do desempenho organizacional com vistas ao alcance de resultados estratégicos.

Encerra-se aqui o capítulo de introdução do estudo, que teve por finalidade contextualizar o problema, apresentar as justificativas para o estudo, o problema da pesquisa e os objetivos geral e específicos. Foram definidas ainda proposições para o estudo, inseridas no

Protocolo do Estudo de Caso, apresentado no capítulo 3 referente à metodologia da pesquisa. Para que se cumpra com as finalidades deste estudo, o próximo capítulo apresenta o referencial teórico definido para o estudo, no qual são abordados o contexto atual da educação a distância, a estratégia organizacional, a avaliação do desempenho organizacional e o *Balanced Scorecard*. O capítulo 3 apresenta a metodologia definida para a pesquisa. No capítulo 4 é apresentado o protocolo do estudo de caso. No capítulo 5 são apresentados os resultados e nos capítulos 6 e 7, as análises dos resultados e considerações finais e conclusões do estudo, respectivamente. O capítulo 7 traz também as limitações do estudo e sugestões para estudos futuros.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

O Capítulo 2 tem por finalidade apresentar o constructo teórico pretendido para este trabalho: o contexto atual da educação a distância, a estratégia organizacional, a avaliação do desempenho organizacional e o *Balanced Scorecard*. A escolha por esses temas está relacionada à necessidade de fundamentação para as análises dos resultados, bem como para respaldar e possivelmente complementar as conclusões deste estudo. Dentre os principais autores pesquisados para a construção deste referencial estão Kaplan e Norton (1997) para o *Balanced Scorecard*, Keegan (2004) e Moore e Kearsley (2012) na área de estudos acerca da educação a distância, e Porter (1987) e Mintzberg (1987) para a estratégia empresarial. A estrutura do capítulo é ilustrada pela Figura 1.

Figura 1 – Estrutura do Capítulo 2: Referencial Teórico

2.1 Educação a Distância: contexto atual

Esta seção foi definida para apresentar alguns aspectos relevantes da educação a distância e seu contexto atual. Resumidamente, seu conteúdo está dividido em: Conceito e evolução; Sistemas de Educação a Distância; Aspectos Gerais da Gestão de Sistemas de Educação a Distância; e um panorama da Legislação da EAD no Brasil (Figura 2).

Figura 2 – Estrutura da Seção 2.1: Educação a Distância: contexto atual

2.1.1 Conceito e Evolução

A educação a distância, segundo Gonçalves (2011), nasceu e se desenvolveu como uma alternativa a um conjunto de necessidades educacionais acumuladas na sociedade, como o analfabetismo, a incorporação cada vez mais precoce ao mundo do trabalho, a necessidade de reinserção profissional, demandas educativas de populações isoladas dos centros urbanos ou impossibilitadas de ter acesso, por diversos motivos, aos recursos educacionais presenciais, defasagens educacionais graves e amplas, entre outros motivos, e também, na aspiração de promover a inclusão dos setores não atendidos pelo sistema educacional convencional. De acordo com o autor, adicionalmente, veio se agregar a esses objetivos o interesse – por parte de vários grupos de acadêmicos e educadores - de estudar e experimentar novas formas de aprendizagem, apoiadas nas novas tecnologias da informação e comunicação, que estavam se inserindo, com enorme eficácia, no cotidiano das pessoas e, especialmente, dos mais jovens.

Moore e Kearsley (2012) apresentam vários motivos pelos quais profissionais formadores de políticas educacionais em nível institucional ou corporativo estão fazendo uso da educação a distância:

- Acesso crescente ao aprendizado e treinamento profissional;
- Proporcionar oportunidades para atualizar habilidades dos profissionais;
- Aprimorar a eficácia de custos de recursos educacionais;
- Melhorar a qualidade de estruturas educacionais existentes;
- Fortalecer a capacidade do sistema educacional;

- Reduzir desigualdades entre grupos sociais de diferentes faixas etárias;
- Realizar campanhas educacionais para públicos específicos;
- Proporcionar treinamentos emergenciais para públicos específicos;
- Expandir a capacidade de educação para novas áreas do conhecimento;
- Possibilitar a combinação de educação com vidas profissional e familiar;
- Agregar uma dimensão internacional para a experiência educacional.

Neste sentido, segundo Litwin (2000) o desenvolvimento da modalidade de ensino a distância nos últimos anos tem sido útil para implementar os projetos educacionais dos mais diversos tipos e complexidade, como: treinamentos corporativos, divulgações científicas, campanhas de alfabetização, bem como estudos formais em todos os níveis e campos de atuação do sistema educativo. A autora explica que todas essas variadas possibilidades proporcionadas pela educação a distância estão diretamente relacionadas com a flexibilidade característica de seus programas; o que significa que os projetos implementados não respondem a um modelo rígido, mas sim exigem uma organização que permita ajustar de forma permanente as estratégias que se desenvolvem, a partir dos *feedbacks* provenientes de avaliações parciais dos projetos.

Ainda quanto às razões que impulsionaram o desenvolvimento da Educação a Distância, Aretio (1994), sistematiza aquelas que considera serem as mais consagradas, em diferentes perspectivas:

- **Perspectiva cultural e de educação permanente:**

- Atualização profissional e progresso social;
- Adaptações educacionais para um mundo de constantes mudanças e com crescente demanda por educação.
- Educação permanente.

- **Perspectiva sociopolítica:**

- Aumento da demanda social por educação: necessidade de infraestrutura suficiente para a democratização da educação, demandada por todas as classes sociais.
- A existência de uma parte da população que não teria acesso à educação superior no modelo tradicional: residentes de áreas geográficas de pouco acesso, vida profissional e familiar, pessoas com necessidades especiais, a escassez de sistemas de educação tradicionais, entre outros.)

- **Perspectiva econômica:**

- A escassez de sistemas formais de educação;

- A questão da rentabilidade como um dos pressupostos para a educação (a busca por modalidades educativas eficazes e econômicas);

- **Perspectiva pedagógica:**

- Necessidade de flexibilizar a rigidez da formação convencional (diversificação, ampliação do estudo, oferecimento de novas áreas de conhecimento de acordo com as necessidades de cada país);

- Deficiências do sistema convencional de ensino: incapacidade de atender à crescente demanda e resistência à inovações exigidas pelas mudanças sociais dos dias de hoje.

- Notável avanço da ciência, da educação e da psicologia que possibilitam um cuidadoso planejamento da utilização de recursos e metodologias que potencializam o estudo independente e a personalização da aprendizagem na EAD.

- A busca por sistemas de ensino inovadores.

- **Perspectiva tecnológica:**

- As transformações tecnológicas que possibilitam a redução da distância entre professor e aluno, característica da modalidade de ensino a distância.

Partindo dos motivos que levaram ao desenvolvimento da EAD apresentados pelos autores, fica a seguinte questão: Como a EAD pode responder a tantos motivos? Quais elementos característicos da EAD possibilitam tal capilaridade?

Respondendo a estes questionamentos, na sequência será trabalhado o conceito de educação a distância na visão dos mais renomados autores desta área do conhecimento.

Keegan (2004) explica que o termo Educação a Distância se faz adequado, pois os termos ensino a distância e aprendizagem a distância representam apenas metades do processo. O termo ensino a distância faz referência ao processo de desenvolvimento de cursos, por meio do qual uma instituição prepara material didático para a aprendizagem dos alunos. E aprendizagem a distância representa o processo visto da perspectiva do estudante. Assim, de acordo com o autor, a educação a distância seria o termo adequado para unir o ensino e a aprendizagem neste campo da educação, conforme representado na Figura 3.

Figura 3: Relação entre ensino a distância e aprendizagem a distância
 Fonte: Keegan (2004, p. 38).

Ainda segundo o autor, o termo educação a distância ganhou força e aceitação no início da década de 1980. Este termo contempla adequadamente as características básicas desta forma de educação, que são a separação do docente e do aluno, e define bem os dois sistemas operacionais característicos da educação a distância: o subsistema de desenvolvimento de cursos (ensino a distância) e o subsistema de suporte acadêmico (aprendizagem a distância).

Keegan (2004) apresenta ainda definições da educação a distância de vários autores renomados, que serão analisadas na sequência, de acordo com ênfases atribuídas pelos autores aos diversos elementos envolvidos nos conceitos da EAD. As análises serão realizadas com base em análises já realizadas por Pontes (2012), Alves (2011) e complementadas neste estudo:

G. Dohmen: enfatiza no conceito uma forma de estudo como um processo organizado sistematicamente, e menciona o papel das mídias como solução para a distância.

Educação a distância é uma forma de estudo individual organizado sistematicamente, na qual o ensino, a apresentação do material didático e as estratégias para assegurar e supervisionar o sucesso dos alunos é realizada por uma equipe de professores, cada qual com suas responsabilidades. É possibilitada por mídias que podem cobrir longas distâncias (DOHMEN, 1967⁷ apud KEEGAN, 2004).

O. Peters: Conceitua a EAD como método, ou seja, como uma metodologia de ensino. Enfatiza o uso de mídias para a reprodução de material didático. Precursor da Teoria da Industrialização do Ensino, Peters analisa a Educação a Distância comparando-a com o

⁷ DOHMEN, G. *Das Fernstudium. Ein neues pädagogisches Forschungund Arbeitsfeld*, Tübingen:DIFF, 1967.

processo de produção industrial. E defende que a EAD é uma forma de ensino e aprendizagem marcada pelos mesmos princípios da industrialização.

Educação a distância é um método de proporcionar conhecimentos, habilidades e atitudes que são racionalizados pela aplicação da divisão do trabalho e princípios organizacionais, bem como, por meio do extensivo uso de mídia técnica, especialmente com a finalidade de reprodução de material didático de alta qualidade, que possibilitam instruir grandes números de estudantes ao mesmo tempo independentemente do local onde vivem. É uma forma de ensino e aprendizagem industrializada (PETERS, 1973⁸, apud KEEGAN, 2004).

M. Moore: nos dois conceitos apresentados, também coloca a EAD como metodologia. Enfatiza a separação entre as atividades de ensino e aprendizagem. A mídia é definida como meio de comunicação entre o professor e o aluno.

Educação a distância pode ser definida como a família de métodos instrucionais nos quais os comportamentos de ensino são executados separadamente dos comportamentos de aprendizagem, de forma que a comunicação entre o professor e o aluno deve ser facilitada por instrumentos impressos, eletrônicos ou mecânicos (MOORE, 1973⁹; 1977 apud KEEGAN, 2004).

Educação a distância envolve meios de se proporcionar instrução por meio de mídias de comunicação impressa ou eletrônica para pessoas engajadas em aprendizado planejado em local ou tempo diferentes dos instrutores (MOORE, 1990¹⁰, apud KEEGAN, 2004).

B. Holmberg: também ressalta a metodologia, ao mencionar que a EAD envolve várias formas de estudo, sendo apoiadas por uma estrutura de tutoria. Compara a EAD com a educação presencial para estabelecer um conceito.

O termo educação a distância abrange várias formas de estudo, nas quais os estudantes não estão sob uma contínua e imediata supervisão de docentes presentes em salas de aula, no entanto, beneficiam-se do planejamento, orientação e acompanhamento de uma estrutura de tutoria (HOLMBERG, 1977¹¹, apud KEEGAN, 2004).

⁸ PETERS, O. *Die Didaktische Struktur des Fernunterrichts*, Weinheim: Beltz, 1973.

⁹ MOORE, M. *Toward a theory of independent learning and teaching*, Journal of Higher Education, 44, 661-70, 1973.

¹⁰ MOORE, M. *Background and overview of contemporary American distance education*, in M. Moore (ed.) *Contemporary Issues in American Distance Education*, New York: Pergamon, pp. xii – xxvi, 1990.

¹¹ HOLMBERG, B. *Distance Education: a survey and bibliography*, London: Kogan Page, 1977.

D. Garrison e D. Shale: destaca a necessidade de comunicação bidirecional por meio da tecnologia. Pela primeira vez aparece o termo tecnologia e não a mídia como meio de comunicação. Isto é importante, pois conforme Moore e Kearsley (2012) a tecnologia constitui o “veículo” para comunicar uma mensagem e estas são representadas em uma mídia que pode ser texto, imagens (fixas ou em movimento), sons ou dispositivos.

A Educação a distância implica na maior parte da comunicação entre o professor e os alunos ocorrer de forma não presencial. Deve envolver comunicação bidirecional entre professores e estudantes, capazes de facilitar e suportar todo o processo educativo. A Educação a Distância recorre à tecnologia para mediar este processo comunicativo (DGARRISON; SHALE, 1987¹², apud KEEGAN, 2004).

P. Portway e C. Lane: destaca a distância física entre professor e aluno. Destaca subsistemas da educação a distância: o ensino a distância, o papel do instrutor, a aprendizagem a distância e o papel do estudante.

O termo educação a distância faz referência a situações de ensino e aprendizagem nas quais o instrutor e o estudante estão separados geograficamente, e, por isso, dependem de recursos eletrônicos e material impresso para que as instruções sejam realizadas. Inclui ensino a distância – o papel do instrutor – e aprendizagem a distância – o papel do estudante (PORTWAY; LANE, 1994¹³, apud KEEGAN, 2004).

No Brasil, o Decreto 5.622 de 19 de dezembro de 2005, definiu a EAD como “modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino-aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos” (BRASIL, 2005).

Gomes (2009) infere que a definição de EAD do Decreto 5.622 de 19 de dezembro de 2005, traz dois avanços: o reconhecimento como modalidade educacional, coerente com a LDB, e o fato de fazer referência às TICs (BRASIL, 2005).

Recentemente, Moore e Kearsley (2012) conceituaram a educação a distância como ensino e aprendizado planejado no qual o ensino comumente ocorre em um local diferente do aprendizado, exigindo comunicação por meio de tecnologias, bem como organização

¹² GARRISON, D. and SHALE, D. **Mapping the boundaries of distance education**: problemas in defining the field, The American Journal of Distance Education, 1 (1), 4-13, 1987.

¹³ PORTWAY, P. and LANE, C. **Guide to teleconferencing and Distance Learning**, San Ramon Calif: Applied Business Communications, 1994.

institucional diferenciada. No entanto, a busca por um modelo de educação que atendesse a tantas necessidades, passou por um longo período de pesquisas e esforços até culminar no modelo de educação a distância dos dias de hoje.

A educação a distância (EAD), que no seu formato convencional já tem mais de um século, foi revigorada com o uso dos computadores e da Internet, ao longo da última década. Atividades viabilizadas pela EAD contemporânea também podem ter caráter de apoio extraclasse, permitindo ao professor presencial continuar sua atividade de ensino, resolvendo problemas de calendário escolar, carga horária de disciplinas, ou até mesmo, vencer conteúdos programáticos extensos. Hoje, vários educadores se valem do recurso da Internet para programar estudos e atividades para os alunos, agendando atendimentos virtuais via programas de mensagem instantânea ou fóruns de discussão em ambientes virtuais de aprendizagem – AVAs, pedindo que os alunos enviem trabalhos por e-mail, para posterior correção. As tecnologias de informação e comunicação – TICs passaram a ser incorporadas ao arsenal de atividades pedagógicas sem que os docentes percebam que estão educando a distância (RIBEIRO; TIMM; ZARO, 2007).

O advento da Internet e das novas tecnologias da educação foram fatores impulsionadores para o intenso crescimento e desenvolvimento da educação a distância a partir da década de 1990. E, por este motivo, os autores explicam que é comum as pessoas pensarem que a educação a distância teve início apenas após o advento da Internet, o que é errado. E que somente é possível compreender os métodos e as questões da educação a distância na atualidade, se conhecer seu histórico, que é organizado pelos autores em cinco gerações, apresentadas na Figura 4 e explicadas na sequência.

Figura 4: Cinco gerações da educação a distância
Fonte: Moore; Kearsley (2008).

Uma breve explicação das cinco gerações da educação a distância será apresentada na sequência, com base em Pontes (2012) e Moore e Kearsley (2008):

Primeira geração: Correspondência

- Esta primeira geração proporcionou o fundamento para a educação individualizada a distância;
- Teve início no começo da década de 1880 e se estende até meados da década de 1960;
- Como principal característica tem a autoaprendizagem desenvolvida por meio de material impresso (cartas apostilas, livros, revistas, etc.);

Segunda geração: Transmissão por rádio e televisão

- Caracterizada por pouca ou nenhuma interação de professores com alunos, exceto quando relacionada a um curso por correspondência;
- Introduziu as dimensões oral e visual à apresentação de informações aos alunos a distância;
- Tem início na década de 1960 e se estende até a década de 1980;
- Como principal característica tem a autoaprendizagem, desenvolvida por meio de material impresso, complementados por recursos tecnológicos de áudio e vídeo (recursos impressos, programas de rádio, televisão telefone, etc.)

Terceira geração: Universidades Abertas

- Surge de projetos norte-americanos de integração de áudio/vídeo e correspondência com orientação face a face, usando equipes de cursos e um método prático para a criação e veiculação de instrução em uma abordagem sistêmica.
- Início no final da década de 1960 e início da década de 1970.

Quarta geração: Teleconferência

- Introduz a teleconferência por áudio, vídeo e computador, proporcionando a primeira interação em tempo real de alunos com instrutores a distância.
- Início na década de 1980 e se estende até meados da década de 1990;
- Como principal característica tem a autoaprendizagem, desenvolvida por meio de material impresso, recursos de áudio, vídeo e até recursos diferenciados computacionais como a Internet;

Quinta geração: Internet / Web

- Teve início no ano de 1995 e estende-se até os dias atuais;
- Como principais características apresenta a autoaprendizagem desenvolvida por meio de ambientes virtuais de aprendizagem e sofisticadas tecnologias como vídeo/teleconferências, TV digital... baseadas em comunicação via satélite, Internet e conexão móvel.
- Tem apresentado grande interesse e atividade em escala mundial pela educação a distância, com métodos construtivistas de aprendizado em colaboração, e na convergência entre texto, áudio e vídeo em uma única plataforma de comunicação.

As definições e a evolução da educação a distância apresentadas trouxeram elementos que explicam as capacidades desta modalidade de educação de atender às demandas referentes ao volume, flexibilidade, inovação, entre outras, simultaneamente. A próxima unidade apresenta os sistemas de educação a distância, conteúdo necessário para se conhecer as possibilidades para a EAD em nível de sistema.

2.1.2 Sistemas de Educação a Distância

O conteúdo deste tema tem por finalidade identificar, na literatura, as possibilidades para a EAD com relação à estrutura organizacional adotada pelas IES.

Com base nos estudos e classificações de sistemas de educação a distância de Otto Peters (1971), J. El Bushra (1973), M. Neil (1981) e Chester Zelaya Goodman (n.d.), Keegan e Rumble¹⁴ (1982, apud Keegan 2004) apresentaram uma classificação de sete estruturas organizacionais básicas para sistemas de educação a distância (Quadro 1). Os autores explicam que a classificação foi realizada considerando uma rigorosa listagem de características sistêmicas, por meio das quais, apenas instituições que apresentam certas peculiaridades acadêmicas e administrativas podem ser consideradas instituições de educação a distância.

¹⁴ KEEGAN, D., RUMBLE, G. (1982) 'Distance teaching at university level' in G. Rumble and K. Harry (eds) *The Distance Teaching Universities*, London: Croom Helm.

	Nome	Descrição	Exemplos
1	Universidades de EAD autônomas, com controle centralizado	Universidades Abertas com estrutura autônoma centralizada	OUUK; EU; AU; UNED, Costa Rica
2	Universidades de EAD autônomas, com controle descentralizado	Universidades Abertas com certo grau de autonomia	UNED, Spain
3	Universidades de EAD essencialmente autônomas, operando dentro de uma estrutura de Universidade Federal	Universidades Federais com ambos, educação convencional e educação a distância	Télé-iniversité of the federal university of Quebec
4	Sistemas de EAD autônomo e centralizado com alto grau de controle operadas por universidades convencionais	Departamento de EAD em instituições convencionais controlado por Ministério	Central Office for distance education, Dresden, former German Democratic Republic
5	Modelo misto, com modelo de departamento único	Departamento de EAD em instituições convencionais	External Studies Department, University of Queensland
6	Modelo misto, com modelo de departamentos separados	Corpo acadêmico responsável por estudantes convencionais e a distância	Australian integrated mode, New England model
7	Modelo misto, entre instituições	Modelo misto com responsabilidade por estudantes em outras instituições	Massey University, New Zealand

Quadro 1: Tipologia de Sistemas de EAD de Keegan e Rumble
 Fonte: Adaptado de Keegan e Rumble¹⁵ (1982, apud Keegan 2004).

Uma questão importante sobre esta classificação é o esclarecimento do termo “autonomia” – utilizado com base em M. Neil (1981), que associa a autonomia com o grau de controle e autoridade da instituição em quatro áreas operacionais consideradas áreas-chave:

- Finanças;
- Avaliação institucional;
- Currículo e materiais didáticos; e
- Gestão operacional e suporte acadêmico.

Estudos mais recentes, como o apresentado por Moore e Kearsley (2008) trazem a existência de sistemas de EAD em diferentes níveis, em relação à estrutura organizacional. Neste caso, os sistemas de EAD são classificados em cinco níveis, conforme apresentado no Quadro 2.

¹⁵ KEEGAN, D., RUMBLE, G. (1982) ‘Distance teaching at university level’ in G. Rumble and K. Harry (eds) The Distance Teaching Universities, London: Croom Helm.

Nome		Descrição
1	Instituições com finalidade única	Tem a AED como atividade específica.
2	Instituições com finalidade dupla	Instituição que agrega a EAD a seu campos previamente estabelecido para o ensino presencial.
3	Professores individuais	Criação, oferecimento e gerenciamento de cursos à cargo do professor. Não há um núcleo de EAD.
4	Universidades e Consórcios Virtuais	Um arranjo organizacional de duas ou mais instituições que operam juntas na criação e na transmissão de cursos.
5	Cursos e Programas	Adaptação para alunos a distância de um curso em sala de aula.

Quadro 2: Níveis de EAD de Moore e Kearsley
Fonte: Adaptado de Moore e Kearsley (2008).

Referente aos sistemas de educação a distância, um aspecto que merece especial atenção é o planejamento de programas, projetos e cursos a distância.

O desenvolvimento da educação a distância, mediada por tecnologia, de acordo com Rogers (2000), facilitou o acesso à educação para estudantes, independente de horário e localização geográfica. No entanto, ao mesmo tempo, surgem novos desafios para as instituições de ensino. Da perspectiva do aluno, na educação a distância, não é apenas o processo de aprendizagem que ocorre por meio de um sistema de computador, na Internet, mas também processos como suporte acadêmico e treinamentos que se façam necessários. Com isto, dentre outros motivos, esta transição para a aprendizagem *online* está acarretando uma mudança de paradigma na forma como instituições de ensino veem o processo de ensino e aprendizagem.

Neste sentido, Behar (2009) comenta:

Uma das características que definem a EAD é que ela é constituída por um conjunto de sistemas que partem do princípio de que os alunos estão separados do professor em termos espaciais e, muitas vezes ou na maioria das vezes, temporais. Essa distância não é somente geográfica, mas vai além, configurando-se em uma distância transacional, “pedagógica”, a ser gerida por professores, alunos, monitores/tutores. Assim, o papel das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) é contribuir para “diminuir” essa “distância pedagógica”, assegurando formas de comunicação e interação entre os “atores” envolvidos no processo de construção de conhecimento pela EAD. (BEHAR, 2009, p. 23).

Corroborando, Moore e Kearsley (2012) explicam que, devido às especificidades de sua operação e gerenciamento, a educação a distância exige o uso de uma grande variedade de recursos técnicos e humanos, e, por isso, é melhor que seja operada em forma de sistemas. Assim, para o início deste tema vale uma breve explicação de como a adoção da abordagem sistêmica da administração pode facilitar a compreensão da EAD como um campo de estudo e assegurar maiores chances de práticas bem-sucedidas com relação ao planejamento de programas, projetos e cursos a distância.

Maximiano (2007) define um sistema como um todo organizado; ou seja, um conjunto de partes ou elementos que interagem e funcionam como um todo. Assim, de acordo com o autor, a compreensão da ideia de sistema envolve:

- Um conjunto de elementos chamados partes;
- Algum tipo de relação ou interação entre essas partes;
- A visão de uma entidade nova e distinta, criada por essa relação, em um nível sistêmico de análise;

Com base na definição de sistemas, Moore e Kearsley (2012) definem um sistema de EAD como sendo formado por todos os processos que operam quando ocorre o ensino e o aprendizado a distância, o que inclui o aprendizado, o ensino, a comunicação, a criação de programas e cursos, e o gerenciamento. Esses elementos podem ser chamados subsistemas do sistema de educação a distância, e se relacionam conforme ilustrado na Figura 5.

Figura 5: Modelo conceitual de educação a distância
Fonte: Adaptado de Moore e Kearsley (2012).

Este esquema apresentado pelos autores facilita a compreensão da EAD enquanto campo de estudo, com seus respectivos subsistemas. No entanto, os autores apresentam

também, sob a perspectiva de sistemas, um modelo que descreve os principais processos que compõem ou deveriam compor um sistema de educação a distância na prática (ver Figura 6). Segundo os autores, quer seja em uma instituição de grande porte ou em um pequeno curso, se oferecido na modalidade a distância, deve existir um sistema que abranja todos ou a maior parte dos elementos presentes neste modelo. São eles (MOORE; KEARSLEY, 2012):

- uma fonte de conteúdo de conhecimento e ensino (ex.: uma instituição de ensino que disponha de recursos para disponibilizar conteúdos);
- um subsistema de criação de cursos, para estruturar e organizar esse conhecimento em conteúdo didático para os alunos;
- um subsistema com a função de transmitir os cursos para os alunos, por meio do uso de diferentes mídias e tecnologias;
- professores para interagir com os alunos, para a transmissão do conhecimento;
- alunos;
- um subsistema de gerenciamento para organizar políticas, avaliações de necessidades, e alocação de recursos; exercer controle e avaliação de resultados; realizar a coordenação de outros subsistemas.

Figura 6: Um modelo sistêmico para a EAD

Fonte: Moore; Kearsley (2012).

Este modelo de sistema de EAD proposto por Moore e Kearsley (2012) pode ser utilizado por gestores no planejamento de programas, projetos e cursos a distância, por apresentar as principais áreas e recursos a serem estruturados e gerenciados pelas instituições.

Moore e Kearsley (2012) apresentam ainda uma forma de visualizar as relações entre os principais componentes de sistemas de EAD, que é por meio da adoção de uma técnica comum na modelagem de sistemas, que considera o sistema em termos de entradas e saídas (ver Figura 7). Este procedimento é importante, pois ajuda os gestores na previsão dos resultados esperados do projeto, e consequentemente, na definição de objetivos coerentes com o sistema planejado.

Figura 7: Entradas e Saídas da educação a distância
Fonte: Moore; Kearsley (2012).

Também quanto ao planejamento de programas, projetos e cursos a distância, Levy (2003) publicou um estudo no qual organiza em seis os fatores mais relevantes a serem considerados pelos gestores de instituições de ensino ao planejarem cursos na modalidade a distância (Figura 8).

Figura 8: Seis fatores relevantes para o planejamento de programas e cursos a distância
 Fonte: elaborado pelo autor com base em Levy (2003).

A autora coloca esses seis fatores em forma de seis perguntas que os administradores de instituições de ensino superior deveriam fazer antes de iniciar suas trajetórias na educação a distância:

- **Visão (pergunta 1):** Toda instituição tem uma visão que relata onde quer chegar e uma missão que declara o que ela faz atualmente. Neste sentido, ao planejar programas na modalidade a distância, a instituição está levando em consideração uma visão e missão ou os programas a distância estão simplesmente sendo integrados na missão e visão definidas para a educação convencional dessas instituições?
- **Currículo e programas (pergunta 2):** a educação a distância não deve ser entendida como um simples método, mas sim um campo da educação baseado em novos métodos e filosofias pedagógicas (KEEGAN, 1986¹⁶ apud LEVY, 2003). Assim a pergunta neste caso reflete a forma como os cursos e programas serão oferecidos online.
- **Treinamento e suporte de funcionários (pergunta 3):** é possível disponibilizar treinamentos para docentes em desenvolvimento, implementação e metodologias de ensino para aulas a distância?
- **Suporte acadêmico (pergunta 4):** é possível oferecer os mesmos itens do suporte acadêmicos de estudantes de cursos presenciais para estudantes de cursos a distância?
- **Treinamento e suporte técnico para estudantes (pergunta 5):** é possível oferecer treinamento em informática e uso do ambiente virtual de aprendizagem para estudantes? Está previsto suporte técnico para estudantes?

¹⁶ KEEGAN, D. (1986). The foundations of distance education. London: Croom Helm.

- **Direito e propriedade intelectual (pergunta 6):** foram definidas políticas educacionais para a educação a distância, especialmente com relação à propriedade intelectual?

Keegan (2004) aborda o planejamento de sistemas de educação a distância, destacando cinco elementos para especial atenção (Figura 9) dos gestores. São eles: a definição de uma estrutura organizacional pautada basicamente na escolha entre instituições com finalidade única ou dupla; uma análise do perfil dos estudantes envolvendo características principais, evasão e tempo de estudo; a gestão de cursos com vistas aos processos relacionados a credenciamentos; a escolha das mídias com base no conteúdo e nas tecnologias disponíveis; e, por fim, a administração, que deverá focar na criação e desenvolvimento de cursos e no suporte acadêmico.

Figura 9 – O planejamento de sistemas de EAD de Desmond Keegan
Fonte: Adaptado de Keegan (2004).

Quanto aos elementos que devem ser previstos no planejamento, Rockwell et al (1999) realizou uma pesquisa que culminou com a identificação de incentivos e obstáculos, na visão de gestores e docentes, para a adoção do ensino a distância. Tais elementos podem ser úteis, especialmente quanto à previsão de possíveis obstáculos que poderão surgir quando da implementação de projetos planejados. Os resultados do estudo estão apresentados e classificados no Quadro 3.

INCENTIVOS	OBSTÁCULOS
Aulas inovadoras Uso de novos métodos de ensino Auto realização Satisfação de desejo pessoal Reconhecimento no trabalho Acesso aos estudantes em locais de difícil acesso geográfico Redução de deslocamentos de estudante Tempo flexível Reconhecimento no ambiente profissional	Tempo para o planejamento e preparação Necessidade de suporte e assistências Redução de tempo para atividades de pesquisa Exigências de treinamentos Desenvolvimento de habilidades tecnológicas
	NEM INCENTIVOS OU OBSTÁCULOS
	Custos dos estudantes Benefícios monetários

Quadro 3 – Incentivos e Obstáculos da Educação a Distância
Fonte: Adaptado de Rockwell *et al* (1999).

Quanto aos projetos pedagógicos de cursos, Behar (2009) aborda os elementos a serem considerados no planejamento de cursos a distância de forma integrada em um modelo pedagógico estruturado para a EAD. A autora entende o conceito de modelo pedagógico para a EAD como “um sistema de premissas teóricas que representa, explica e orienta a forma como se aborda o currículo e que se concretiza nas práticas pedagógicas e nas interações professor / aluno / objeto de estudo.” (BEHAR, 2009, p. 24)

Para a autora, os elementos de um modelo pedagógico para a EAD possuem uma estrutura calcada sobre um determinado paradigma e em consonância com uma ou mais teorias educacionais a serem utilizadas como eixo norteador da aprendizagem, o que envolve um elemento denominado arquitetura pedagógica (AP), conforme mostra a Figura 10.

Figura 10: Elementos de um Modelo Pedagógico de Behar
Fonte: Behar, 2009.

Segundo a autora, os elementos de 1 a 4 que compõem a arquitetura pedagógica (AP) deste modelo direcionam a construção e/ou descrição de modelos pedagógicos de cursos oferecidos na modalidade à distância.

1. **Aspectos organizacionais:** fazem referência à fundamentação da proposta pedagógica, em que estão incluídos os propósitos do processo de ensino-aprendizagem a distância, a organização do tempo e do espaço e as expectativas na relação da atuação dos participantes;
2. **Conteúdo:** materiais instrucionais e/ou recursos da tecnologia necessários, objetos de aprendizagem, softwares e outros;
3. **Aspectos metodológicos:** atividades previstas, formas de interação/comunicação, avaliação e a organização do conteúdo e de todos esses elementos de forma didática que favoreça a aprendizagem dos alunos;
4. **Aspectos tecnológicos:** Construção do ambiente virtual de aprendizagem (AVA), com funcionalidades e ferramentas de comunicação/interação necessárias; (BEHAR, 2009)

2.1.3 Aspectos Gerais da Gestão de Sistemas de Educação a Distância

Um dos maiores desafios enfrentados por gestores e educadores é repensar a educação. Para Care e Scanlan (2001), já está claro que estudantes são capazes de aprender sem a presença física de um professor. Avanços na tecnologia da educação estão forçando gestores e educadores a contemplar diferentes modalidades para oferecer cursos, especialmente na modalidade a distância. Em um mercado globalizado e altamente competitivo, os estudantes não podem mais ficar limitados ou confinados em universidades ou faculdades locais. Para que mantenha sua relevância, a educação superior deverá ser criativa e receptiva a novas abordagens da educação.

Esta seção do trabalho tem por finalidade a investigação de aspectos da gestão de sistemas de educação a distância em IES. Esta revisão da literatura se faz importante devido à relevância de uma estrutura de suporte administrativo mínima para o bom desenvolvimento e operacionalização de programas e cursos oferecidos na modalidade a distância. Um bom programa de EAD envolve a operacionalização minuciosa de processos como o planejamento de cursos, a seleção de tecnologias, definição e atualização de políticas educacionais, aceitação e incorporação de uma mudança de paradigma educacional, considerações acerca do volume de trabalho do docente, o desenvolvimento de habilidades de docentes e corpo técnico, e a gestão de barreiras institucionais quando do desenvolvimento de um trabalho em equipe

sinérgico que contemple a cooperação interdisciplinar (McLEAN, 2005¹⁷; THOMPSON, 2003¹⁸ apud MEYER; BAREFIELD, 2010).

Este tema vem assim investigar quais são, de acordo com a literatura disponível, as atividades necessárias para que a gestão da EAD nas instituições de ensino superior ocorra, preferivelmente, com eficiência, elevada produtividade e eficácia.

Dando início às investigações, Kearsley (2013) propõe que a gestão operacional da educação a distância nas IES seja organizada em seis aspectos principais (Figura 11):

- equipe gestora: a equipe necessária deve variar de acordo com o porte e a complexidade dos programas oferecidos. O autor apresenta um exemplo genérico de estrutura para uma equipe gestora de EAD contendo uma diretoria ou coordenação, especialistas em design instrucional, especialistas em tecnologia, gestores administrativos, gestão de marketing e suporte acadêmico.
- corpo docente qualificado: o corpo docente é um aspecto crítico para cursos *online*. É necessário oferecer treinamentos no uso de tecnologias, em habilidades necessárias para o ensino a distância, em atividades de tutoria entre outras necessidades, como suporte técnico, e todo tipo de suporte necessário para a elaboração de materiais educacionais digitais.
- o currículo: a gestão do currículo envolve a gestão de todas as atividades necessárias para garantir que os cursos estarão prontos para serem oferecidos na data de início definida pela instituição.
- assuntos institucionais: particularmente em instituições com finalidade dupla (objeto de estudo deste trabalho), questões institucionais quanto à políticas e procedimentos são comuns e abundantes. A infraestrutura necessária para a operacionalização da EAD é, normalmente a mais evidente. Um problema comum é a falha no dimensionamento de receitas e custos associados ao oferecimento de programas e cursos a distância. Outras questões estão relacionadas a disponibilidades e conflitos sobre prioridades (pessoal, instalações e esforços de marketing, por exemplo). A melhor solução sugerida pelos autores nesses casos é a autonomia orçamentária.
- tecnologia: as decisões quanto à tecnologia, normalmente tem muitas ramificações em termos de suporte, pessoal, treinamento e desenvolvimento de equipe, custos, políticas e

¹⁷ McLean, J. (2005). **Addressing faculty concerns about distance learning**. Online Journal of Distance Learning Administration, VIII(IV), Winter 2005.

¹⁸ Thompson, M. M. (2003). **Faculty satisfaction in the online teaching-learning environment**. In J. Bourne & J. Moore (Eds.). **Elements of quality online education: Practice and direction**. Needham, MA Sloan Center for On Line Education.

procedimentos, relações internas e externas. Assim, ao planejar mudanças nas tecnologias, é importante o envolvimento de o máximo de pessoas possível, que serão direta ou indiretamente influenciadas pelas mudanças implementadas. Este procedimento pode tornar mais lento o processo de tomada de decisões, no entanto, é importante para assegurar decisões eficazes quanto às finalidades das mudanças.

- avaliação de aprendizagem e dos resultados dos programas: apesar de ser uma atividade de grande importância, devido à complexidade para se conseguir medidas efetivas, a maior parte das instituições acabam por não medir os resultados de seus cursos. Muitas vezes fazem avaliações com medidas comumente utilizadas mas por serem pouco efetivas, em termos de significado para as instituições, essas avaliações não são analisadas pelos gestores das instituições.

Figura 11: Principais aspectos da gestão de Programas e Cursos *online* para Kearsley
Fonte: Adaptado de Kearsley (2013).

Care e Scanlan (2001) publicaram um estudo sobre o planejamento e a gestão do desenvolvimento de cursos à distância. Como resultados, chegaram a quatro temas que merecem atenção especial, quando do planejamento e gestão de cursos *online*, e com base nesses temas, levantaram seis sugestões que visam aprimorar a gestão e disponibilização de cursos a distância. Primeiramente, os quatro temas identificados foram:

1. **Carga de trabalho do corpo docente:** os docentes relataram que o desenvolvimento de cursos a distância é dispendioso em termos de tempo e dificultava o cumprimento de outras atividades. Sugeriram que gostaria de poder contar sempre com o suporte de docentes com experiências prévias no desenvolvimento de cursos a distância.
2. **Modelos de Gestão:** dois modelos de gestão foram identificados neste estudo. O primeiro modelo foi chamado Modelo Paralelo-Linear (Figura 12), considerado ineficiente pelos autores.

Figura 12: Modelo Paralelo-Linear de Care e Scanlan
Fonte: Care; Scanlan (2001).

Este modelo inclui duas estruturas paralelas funcionando simultaneamente: No departamento de educação a distância, o Diretor do Programa, o Designer instrucional e o especialista em mídias e suporte técnico. E, do corpo docente, os participantes são o Diretor da Faculdade (no caso, Faculdade de Enfermagem), o corpo docente como especialistas de conteúdo e suporte técnico e de secretaria. No entanto, este modelo não favorecia a comunicação e troca de experiências entre os envolvidos e foi considerado ineficiente para o desenvolvimento e gestão de cursos online.

O segundo modelo de gestão identificado pelos autores no estudo foi o chamado de Modelo de Equipe Interdisciplinar (Figura 13).

Neste modelo os participantes se reuniam periodicamente para desenvolver cursos, solucionar problemas, e discutir assuntos de acordo com a evolução do desenvolvimento dos cursos. As reuniões continuaram a ocorrer durante a fase de gestão também, quando os cursos entraram em atividade. O modelo se mostrou eficiente, especialmente para cursos *online*. O destaque deste modelo era o aprendizado com as trocas de conhecimentos entre os participantes.

Figura 13: Modelo de Equipe Interdisciplinar de Care e Scanlan
Fonte: Care; Scanlan (2001).

3. **Direito autoral de material pedagógico:** do ponto de vista do docente, ceder direitos autorais para outra unidade da universidade foi considerado um problema. Identificaram três principais problemas: (1) ceder direitos autorais do material didático do curso para o NEAD; (2) o direito de revisar seus próprios cursos independentemente, e (3) o controle do NEAD sobre decisões de programação e design do curso. Já do ponto de vista do NEAD, ceder os direitos autorais dos materiais pedagógicos dos cursos foi considerado necessário por duas razões: (1) sem o direito autoral seria complicado fazer alterações de corpo docente, por exemplo; (2) seria difícil para o NEAD fazer parcerias com outras universidades.
4. **Custos Administrativos:** muitos procedimentos necessários ao desenvolvimento e entrega de cursos online não foram previstos na fase de planejamento e surpreenderam os gestores do projeto. Dentre esses, a necessidade de revisar o material didático periodicamente, recebeu maior destaque.

Esses quatro temas foram os primeiros resultados obtidos no estudo de Care e Scanlan (2001). Em segundo lugar, com base na análise desses temas, os autores levantaram seis sugestões que visam aprimorar a gestão e disponibilização de cursos à distância:

- **A necessidade de se desenvolver um plano estratégico:** Care e Scanlan (2001) sugerem que os gestores de instituições de ensino superior invistam em um plano estratégico para a educação a distância, em nível institucional, e, posteriormente, gestores de cada unidade devem adotar as orientações estratégicas pertinentes à sua área de atuação. Segundo os autores, o plano deve ser construído com base nas forças da instituição e, de forma a minimizar suas limitações. E uma vez estabelecido, o plano deve ser vastamente disseminado entre docentes e funcionários, pois será esta disseminação e a participação que levará à aceitação e comprometimento por parte de todos, com a orientação futura da instituição.
- **A adoção de um modelo de gestão equivalente ao Modelo de Equipe Interdisciplinar:** Este modelo tem muitas vantagens: é dinâmico, permitindo a entrada e saída de membros conforme a necessidade. As habilidades de cada um tornam-se conhecidas ao longo do trabalho em equipe, o que permite a definição de responsabilidades nas fases de desenvolvimento e entrega. Proporciona um ambiente de suporte, no qual todos podem aprender uns com os outros.
- **Instituir programas de desenvolvimento do corpo docente, especialmente no que concerne ao uso de novas tecnologias:** docentes que ingressam na educação a distância precisam ser treinados para o uso de novas tecnologias e para adquirir bom conhecimento acerca das especificidades do desenvolvimento e entrega desta modalidade de ensino.
- **Ajustar o volume de trabalho do corpo docente:** os gestores devem definir uma carga-horária semanal para cada atividade, mesmo na fase de desenvolvimento de cursos a distância.
- **Revisar o plano de carreira docente:** a demanda por novos cursos, por parte de alunos e também devido às novas possibilidades tecnológicas, exigirá o envolvimento de um maior volume de docentes na educação a distância. Assim, as IES precisam definir um plano de carreira que incentive a participação desses docentes, já que a atividade de desenvolvimento e entrega de cursos a distância demanda tempo, e, portanto, deve ser valorizada dentro das instituições.
- **Gerenciar a propriedade intelectual:** os gestores devem elaborar políticas institucionais para a propriedade intelectual, com a finalidade de prevenir ou amenizar algumas questões operacionais, como a gestão do material didático dos cursos em casos de troca de docentes, revisão de materiais didáticos, parcerias, venda de cursos, entre outras.

Assim como os elementos identificados anteriormente por Kearsley, as sugestões de Care e Scanlan são relevantes para orientar administradores e educadores no planejamento e gestão de projetos de cursos a distância.

De outra perspectiva, em estudo publicado, Meyer e Barefield (2010), destacam aspectos relativos à gestão da EAD do ponto de vista do corpo docente. O estudo avaliou a disponibilidade e efetividade de elementos presentes na estrutura de suporte administrativo para docentes de EAD, e propôs uma matriz de suporte administrativo, validada por docentes, que culminou em um processo sistemático de gestão do qual, gestores podem fazer uso para orientar os processos de estruturação de suporte administrativo para programas oferecidos na modalidade a distância (Quadro 4).

Matriz da Infraestrutura de suporte para o Ensino a Distância		
Implementação	Desenvolvimento	Manutenção
1. Administração ciente das necessidades docentes; 2. Departamento de TI para suporte técnico; 3. Infraestrutura de rede tecnológica efetiva disponível; 4. Suporte ao usuário efetivo; 5. Sistemas de matrícula, cobrança e pagamentos online; 6. Livraria online; 7. Biblioteca online.	1. Políticas para programas online; 2. Programas de desenvolvimento de pessoal; 3. Programas de benefícios; 4. Trabalho em equipe; 5. Programa de desenvolvimento para o corpo docente; 6. Programas de aperfeiçoamento de corpo docente; 7. Sistema de gestão de cursos; 8. Ambientes virtuais de aprendizagem; 9. Mecanismos de segurança para a aplicação de avaliações online.	1. Avaliação contínua de novas tecnologias online; 2. Atualização de tecnologias apenas quando agregar valor para a instituição; 3. Avaliar e atualizar o conteúdo e a qualidade dos cursos periodicamente; 4. Definir políticas que regulam e limitam a atuação do professor, evitando sobrecargas; 5. Fazer pesquisas com docentes semestralmente; 6. Fazer pesquisas com estudantes semestralmente; 7. Implementar mudanças nos programas com base em <i>feedbacks</i> recebidos de docentes e estudantes.

Quadro 4: Matriz da Infraestrutura de suporte para o ensino a distância

Fonte: Meyer; Barefield (2010).

No Brasil, Mill et al (2010) explica que as equipes gestoras da EAD são geralmente subdivididas em:

- gestão pedagógica e de formação;
- gestão de avaliação e acompanhamento;
- gestão tecnológica e de informação;
- gestão de polos e instituições; e
- gestão acadêmico-administrativa.

De acordo com o estudo, essas subgerências, em parceria com uma coordenação geral, com coordenações de cursos ou de projetos e com o apoio da reitoria da instituição, compõem o grupo gestor tradicional da educação a distância nas instituições de ensino superior nacionais. Este grupo gestor é responsável pela estruturação das instalações, equipes de trabalho, redes comunicativas, financiamento, infraestrutura física e tecnológica, além de outras diversas questões pedagógicas envolvidas no processo de ensino-aprendizagem da EAD. Há também o coordenador de polo de apoio presencial, que zela pelo bom funcionamento do polo e pela harmonia nas relações de trabalho e de estudo. E, além disso, articula politicamente a instituição de ensino que oferece os cursos e aquela mantenedora do polo que recebe tais curso (MILL et al. 2010).

Para viabilizar o projeto institucional de EAD e prover os elementos que darão suporte a sua gestão, as IES tem adotado a estruturação de núcleos de educação a distância (NEADs). Os nomes mais comuns dados a esta estrutura dentro das IES são “Centro de Educação a Distância” (CEAD), e “Núcleo de educação a distância” (CEAD), e para este estudo utilizaremos o termo NEAD. A estrutura de um núcleo de educação a distância não obedece a parâmetros rígidos, mas todos se caracterizam por mobilizar equipes multidisciplinares para a EAD, tendo por principais funções:

- coordenar, co-orientar e co-executar atividades de ensino, pesquisa e extensão ligadas à área de Educação a Distância;
- monitorar o desempenho da infraestrutura e dos meios tecnológicos disponíveis na IES, passíveis de serem utilizados em atividades de Educação a Distância;
- planejar e executar um plano de ação de EAD;
- capacitar, técnica e cientificamente, os profissionais ligados à área de Educação a Distância da IES, em uma estrutura multicampi e de outras entidades ou instituições;

- criar e manter um grupo de apoio ao ensino, à pesquisa e à extensão na área de educação a distância;
- sugerir políticas tecnológicas institucionais para o bom desempenho da educação a distância na IES, bem como coordenar a execução das políticas aprovadas pelos órgãos superiores da instituição;
- manter uma infraestrutura técnica, operacionalmente voltada ao apoio do processo de ensino-aprendizagem a distância;
- articular esforços com o setor de avaliação institucional para encontrar mecanismos adequados de avaliação da educação a distância na IES;
- integrar-se com outros órgãos públicos e privados relacionados direta ou indiretamente ao processo de gestão da EAD (RIBEIRO;TIMM;ZARO, 2007).

Para Ribeiro, Timm e Zaro (2007), a elaboração de programas de educação a distância para um grande número de estudantes encerra desafios que forçam o abandono do amadorismo (soluções improvisadas) com que muitas equipes permitem-se trabalhar. Neste sentido, relatam que a implantação de núcleos de educação a distância (NEAD) tem sido procedimento comum das instituições educacionais de finalidade dupla, como órgão capaz de cumprir com as funções associadas às atividades da gestão operacional de projetos de EAD. Contudo, de acordo com os autores, a implantação efetiva de um NEAD implica em desafios, dos quais pode-se destacar uma estruturação e planejamento estratégicos que, realmente, deem conta de atender aos clientes internos do NEAD, que são os professores, tutores, equipes de produção de mídias, suporte técnico e gestores, que estarão na linha de frente durante os primeiros meses do funcionamento do núcleo, quando estão sendo criados os programas, cursos e materiais de educação a distância. Este processo é importante para assegurar atendimento eficaz aos clientes externos, a otimização de recursos, e consequentemente, a sustentabilidade do projeto em larga escala e no longo prazo.

Considerando argumentos e a visão de alguns autores estudados nesta seção, é possível destacar algumas questões importantes, de caráter pedagógico e administrativo, que devem ser consideradas na definição de projetos de educação a distância:

- simplesmente resolver o problema da distância, pode não ser suficiente. Os modelos pedagógicos precisam não só superar a distância, mas concretizar situações de aprendizagem neste novo contexto;
- outro ponto a ser levado em consideração, segundo Behar (2009) é que novas tecnologias vão sendo incorporadas ao sistema educacional fazendo com que as questões de EAD sejam

olhadas mais do ponto de vista tecnológico do que pedagógico, o que pode trazer vulnerabilidade ao sistema, pois o foco volta-se para as mudanças tecnológicas e não para as paradigmáticas. É um imperativo que as instituições estejam cientes de que a tecnologia na EAD não deve ser considerada um fim em si, pois mais importante é a definição das metodologias de ensino que aplicam essas tecnologias (TUROFF, 1999);

- é relevante considerar também, segundo Valente (2011), que na EAD, especialmente no setor privado, há uma necessidade de escalabilidade e de aumento do número de alunos atendidos para equilibrar custos e receitas – o que dificulta a aplicação de metodologias mais personalizadas e, se não estivermos atentos, privilegia mais a padronização previsível e a formatação do conteúdo de processos do que a construção progressiva de maneira colaborativa. Segundo o autor, esta busca por resultados e lucratividade pode ser um entrave a uma mudança mais profunda para modelos personalizados e participativos. No entanto, não deve impedir a mudança, apenas tornar o processo de mudança mais complexo;
- segundo Moore e Kearsley (2012) a gestão de recursos deve ser bem planejada, pois é uma função crítica. Os recursos didáticos precisam ser planejados e preparados com antecedência para a alimentação dos ambientes virtuais de aprendizagem, assim, serão necessários investimentos financeiros e de outros recursos muito antes da matrícula dos alunos no curso.

2.1.4 A Legislação da Educação a Distância no Brasil

A ideia básica da EAD é muito simples: alunos e professores estão em locais diferentes durante todo ou grande parte do tempo em que aprendem e ensinam. Assim, dependem de algum tipo de tecnologia para transmitir informações e lhes proporcionar um meio para interagir. O bom emprego dessas tecnologias depende, por sua vez, do uso do tipo de técnicas de criação e comunicação específicas dessas tecnologias, que são diferentes daquelas que os professores utilizam em salas de aula tradicionais. Usar tais tecnologias e técnicas para a educação a distância exige mais tempo, planejamento e recursos financeiros. Ser um aluno a distância também é diferente; a pessoa precisa ter aptidões distintas para o estudo e habilidades de comunicação diferentes; comumente este modo de educar agrada a um setor da educação diferente daquele que frequenta escolas tradicionais. Consequentemente, esses alunos precisam de diferentes tipos de suporte e de auxílio para diferentes problemas. Além disso, é preciso identificar meios para administrar programas oferecidos desse modo. À medida que

instituições, e mesmo Estados e nações, tentam concretizar isso, constataam ser necessário desenvolver novas políticas. Algumas vezes, é preciso criar instituições ou departamentos inteiramente novos ou fazer novas parcerias interinstitucionais (MOORE; KEARSLEY, 2008).

Tendo em mente o contexto imposto pela Educação a Distância acima apresentado por Moore e Kearsley, este capítulo pretende apresentar os aspectos da legislação que mais contribuíram para a concretização e evolução da EAD no Brasil.

No Brasil, a Educação a Distância (EAD) foi oficializada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996). A LDB proporcionou avanço significativo para o desenvolvimento da EAD no país, por meio do que estabelece em seu art. 80:

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 a distância, organizada com abertura e regime especiais, será oferecida por instituições especificamente credenciadas pela União.

§ 2º A União regulamentará os requisitos para a realização de exames e registro de diplomas relativos a cursos de educação a distância.

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

§ 4º A educação a distância gozará de tratamento diferenciado, que incluirá:

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

II - concessão de canais com finalidades exclusivamente educativas;

III - reserva de tempo mínimo, sem ônus para o Poder Público, pelos concessionários de canais comerciais. (BRASIL, 1996)

Com base no conteúdo do art. 80 da LDB nº. 9394/96 (BRASIL, 1996), Chiantia (2011) afirma que:

“o legislador infraconstitucional ao positivar a educação a distância no Brasil por meio do artigo citado e dos demais dispositivos legais, estabeleceu de forma inequívoca a intenção de uma efetiva regulação e democratização da modalidade em todos os níveis da educação.” (CHIANTIA, 2011, p. 362)

Rodrigues e Capelinni (2012) explicam que o artigo 80 da LDB nº. 9394/96 (BRASIL, 1996) foi regulamentado pelo Decreto nº. 5622 de 19 de dezembro de 2005 (BRASIL, 2005), que caracteriza a Educação a Distância como modalidade educacional, explicitando demais disposições e providências, e considera a mediação didático-pedagógica no processo de ensino-aprendizagem com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação. No

entanto, vale destacar que o Decreto 2.494/98 (revogado pelo Decreto nº. 5622 de 19 de dezembro de 2005) foi o primeiro a regulamentar a EAD no Brasil.

Por apresentar relevância para com o tema deste estudo, será apresentada uma análise dos pontos mais críticos do Decreto nº. 5622 de 19 de dezembro de 2005 (BRASIL, 2005), com base em uma análise realizada por Gomes (2011), e complementada para os fins deste estudo. Para o autor, “*o Decreto reflete ainda o espectro de desconfiança, marcante na história da nossa educação*”. Apesar de alguns avanços significativos, há uma preocupação minuciosa quanto às regras e os documentos necessários aos diferentes processos:

- No primeiro artigo, o Decreto estabelece a obrigatoriedade de momentos presenciais, não somente para avaliações, mas também para estágios obrigatórios, defesas de TCC e atividades de laboratórios;
- Obriga a criação de Polos de apoio presencial no Brasil ou no exterior;
- Exigência de que a carga horária e duração dos cursos e programas em EAD sejam os mesmos dos presenciais.
- Impõe que o resultado da avaliação presencial deve prevalecer sobre os demais resultados da avaliação, o que vai de encontro com os princípios da didática e da avaliação;
- Adota o número fixo de vagas;
- Inclui programas de Mestrado e Doutorado, sujeitos às exigências de autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento, previstas na legislação específica em vigor, o que representou um significativo avanço;
- Permite que instituições de pesquisa, desde que comprove excelência, solicitem credenciamento para a oferta de cursos e programas de pós-graduação;
- Institui autonomia para instituições que detêm prerrogativa de autonomia universitária para a criação, organização e extinção de cursos ou programas de educação superior, porém não as isenta do credenciamento, conforme exigência da Lei;
- Por outro lado, obriga instituições credenciadas que não detêm prerrogativa de autonomia universitária a solicitar, junto ao órgão competente do respectivo sistema de ensino, autorização para abertura de oferta de cursos e programas de educação superior a distância;
- Aplica integralmente o sistema nacional de avaliação da educação superior, o SINAES, à educação superior a distância.

O art. 87 da LDB nº. 9394/96 (BRASIL, 1996) também veio favorecer o desenvolvimento da EAD no país, na medida em que incentiva o uso da modalidade para

atender novas necessidades de demandas impostas pela proposta da “Década da Educação”, nos itens II e III do § 3º:

Art. 87º. É instituída a Década da Educação, a iniciar-se um ano a partir da publicação desta Lei.

§ 3º. Cada Município e, supletivamente, o Estado e a União, deverá:

II - prover cursos presenciais ou a distância aos jovens e adultos insuficientemente escolarizados;

III - realizar programas de capacitação para todos os professores em exercício, utilizando também, para isto, os recursos da educação a distância; (BRASIL, 1996)

Para concluir, segundo Chiantia (2011), a regulamentação e desburocratização da EAD no Brasil precisam de mudanças de paradigma cultural, por parte de alguns atores da educação brasileira, dos setores público e privado, que ainda não compreenderam a relevância da EAD para a integração do Brasil no mundo globalizado. Segundo o autor, a educação a distância precisa de autonomia e independência para crescer, criar e recriar para integrar-se às grandes potências da modalidade, efetivamente sem qualquer tipo de barreira ou fronteira. O autor ainda destaca: “O setor de EAD tem necessidade de auto-regulamentação para se adaptar rapidamente às novas tendências e dinamizar sem qualquer ingerência externa a democratização da educação.” (CHIANTIA, 2011, p. 363)

Esta seção foi desenvolvida para apresentar o contexto atual da educação a distância e também de especificidades da gestão desta modalidade de ensino. Com vistas à construção de um referencial teórico que aborde o escopo geral do trabalho proposto, a próxima seção tratará da Estratégia Organizacional, considerando que este estudo tem por objetivo geral a identificação de informações que possibilitem a adaptação de *Balanced Scorecards* para Instituições de Ensino Superior, credenciadas para as modalidades presencial e a distância, de modo a medir o desempenho organizacional dessas instituições na busca por resultados estratégicos.

2.2 A ESTRATÉGIA ORGANIZACIONAL

Esta seção foi definida para apresentar a Estratégia Organizacional. Resumidamente, seu conteúdo está dividido em: A Estratégia Organizacional: Aspectos Teóricos; O Planejamento e

a Administração Estratégica; e A Estratégia Empresarial, o Planejamento e a Administração Estratégica no contexto da Educação a Distância. (Figura 14)

Figura 14: Estrutura da seção 2.2: A Estratégia Organizacional

2.2.1 A Estratégia Organizacional: Aspectos Teóricos

O atual contexto organizacional caracterizado pelo crescente processo de mudanças, flexibilidade, rapidez e desenvolvimento de aptidões, exige das empresas e dos profissionais uma série de competências e habilidades estratégicas para que permaneçam atuando de forma satisfatória e competitiva. Neste sentido, a estratégia surge como fator primordial para atuar sobre essas mudanças proporcionando uma melhor e mais eficiente redefinição dos objetivos das empresas, além de ações favoráveis a serem implementadas (ALEIXO; HOLANDA; ANDRADE, 2006). Mas o que significa estratégia no contexto das organizações?

Para Porter (1979, p. 1) “a essência da formulação de estratégias está em lidar com a competição”. E o que define o padrão competitivo de cada indústria são cinco forças competitivas: compradores, fornecedores, entrantes potenciais, produtos substitutos e a rivalidade entre as empresas. O conjunto dessas forças é que vai determinar o potencial de lucro de uma indústria, o qual é medido em retorno em longo prazo sobre o capital investido. E assim, a meta da estratégia, com base em pesquisa e análise em profundidade das fontes de cada força, é encontrar uma posição dentro da indústria em que as empresas possam (1) melhor se defender contra essas forças competitivas; (2) influencia-las em seu favor, com manobras estratégicas; e (3) antecipar mudanças nas fontes de cada força e responder a elas antes dos oponentes (PORTER, 1979; PORTER, 1986).

Ainda alguns conceitos precisam ser conhecidos para melhor compreender a visão da estratégia no ambiente competitivo de Porter:

- **Eficácia operacional:** significa realizar atividades similares melhor dos que as rivais, e faz referência a qualquer número de práticas que permita que uma empresa utilize melhor seus insumos, como a redução de defeitos e o desenvolvimento de produtos melhores com maior agilidade.
- **Posicionamento estratégico:** significa realizar atividades diferentes daquelas das rivais, ou realizar atividades semelhantes, mas de formas diferentes. Para iniciar a discussão sobre a estratégia, Porter diferencia os conceitos de eficácia operacional e posicionamento estratégico e diz que a estratégia baseia-se em atividades singulares, e que a estratégia competitiva envolve escolher um conjunto de atividades para distribuir um *mix* único de valor. Com base nesses conceitos, Porter define a estratégia como a criação de uma posição diferenciada e valiosa, envolvendo um conjunto diverso de atividades. Explica que se houvesse apenas uma posição ideal, a empresa que conseguisse chegar primeiro a tomaria, e que não estratégias não seriam necessárias. E que se o mesmo conjunto de atividades fosse melhor para produzir todas as variedades de produtos e serviços e acessar todos os clientes e mercados, somente a eficácia operacional determinaria o desempenho.
- **Trade-offs:** um *trade-off* significa que o aumento de uma coisa requer a diminuição de outra. São essenciais para a estratégia, pois geram a necessidade de escolha e limitam, propositalmente, as ofertas de uma empresa. Aqui Porter amplia o conceito de estratégia dizendo que estratégia significa fazer *trade-offs* ao competir. Que a essência da estratégia é também escolher o que não fazer, e que sem *trade-offs* não haveriam escolhas, e novamente estratégias não seriam necessárias. Neste caso, qualquer ideia poderia ser rapidamente copiada, e mais uma vez, o desempenho dependeria somente da eficácia operacional.
- **Adequação estratégica:** decisões referentes ao posicionamento determinam as atividades que a empresa pretende realizar, e também como essas atividades se relacionam. A adequação inibe imitadores criando uma cadeia quanto seu elo mais forte. É fundamental para a vantagem competitiva e também para a sustentabilidade desta vantagem. Imitações são mais fáceis quando se discute novas tecnologias, força de vendas ou características de produtos, do que uma série de atividades interligadas. Por isso, para o autor, posições construídas com base em atividades são mais sustentáveis do que aquelas construídas em atividades isoladas (PORTER, 1987).

Compreendidos os conceitos acima, Porter (1987) complementa sua visão da estratégia fazendo um paralelo entre as agendas operacionais e estratégias das organizações: explica que a agenda operacional das organizações deve envolver aperfeiçoamento contínuo, onde não há

trade-offs. Que este é o local apropriado para constantes mudanças, flexibilidade e esforços no sentido de se chegar às melhores práticas de uma indústria. E que por outro lado, a agenda estratégica de uma organização é o local para se definir uma posição diferenciada, efetuando *trade-offs* claros e estreitando-se a adequação. Esta agenda envolve a busca contínua de formas para reforçar e ampliar a posição de uma empresa.

Também sobre o conceito de estratégia, Mintzberg (1987) propõe que seja entendido com base em cinco definições distintas:

- **Estratégia como Plano / Pretexto:** como plano, pretexto, padrão, posição e perspectiva. Enquanto plano, a estratégia é algum tipo de curso de ação conscientemente intencional, um guia para lidar com uma situação. E nesta definição, a estratégia assume duas características essenciais: são elaboradas às ações para as quais se aplicam, e são desenvolvidas de forma consciente e proposital. Para o autor, como plano a estratégia faz referência à maneira como os líderes tentam estabelecer direcionamento para as organizações, coloca-las em cursos de ações predeterminados. Ainda enquanto plano, a estratégia pode também ser um pretexto, uma manobra intencional para enganar um concorrente.
- **Estratégia como Padrão:** se a estratégia pode ser pretendida, pode também ser realizada, e para o autor, isto significa que definir estratégia simplesmente como um plano, não é suficiente. É necessária uma definição que aborde o comportamento resultante de um plano. Na terceira definição, a estratégia como padrão, é definida especificamente como um padrão em um fluxo de ações. Nesta definição, em outras palavras, a estratégia seria a consistência do comportamento, intencional ou não. Considera ainda que as definições de estratégia enquanto plano e enquanto padrão são independentes: planos podem não ser realizados, enquanto padrões podem surgir sem concepção prévia. Considerando a primeira definição uma estratégia pretendida, e a segunda uma estratégia realizada, chega-se então aos conceitos e *estratégia deliberada*, onde intenções existentes foram realizadas, e o de *estratégia emergente*, na qual padrões surgem sem a existência de intenções ou apesar de intenções não realizadas (FIGURA 15)

Figura 15: Estratégia Deliberada e Emergente
Fonte: Mintzberg (1987).

- **Estratégia como Posição:** a quarta definição apresenta a estratégia como posição, a alocação das organizações em um “ambiente”. A forma como a empresa se coloca entre o ambiente externo e interno da organização. Neste sentido a estratégia nos instiga a analisar o contexto das organizações, seus ambientes competitivos, como definem suas posições e a protegem, em busca de competitividade.
- **Estratégia como Perspectiva:** já o quinto conceito, o conceito de estratégia como perspectiva é voltado para dentro da organização, para a forma de pensar dos estrategistas. Considera-se não somente uma posição escolhida, mas a forma de perceber o mundo. Neste sentido, a estratégia está para as organizações, assim como a personalidade está para os indivíduos. Aqui a estratégia envolve questões sobre intenções e comportamentos na coletividade. Considerando que o conceito de organizações envolve ações coletivas em busca de uma missão comum, a estratégia como perspectiva volta nossa atenção para reflexões e ações da coletividade, em como intenções são difundidas em um grupo de pessoas para se tornarem compartilhadas como normas e valores, e como padrões de comportamentos tornam-se profundamente engrenados com o grupo.

Mintzberg (1987) explica que assim, a estratégia não é apenas uma noção de como lidar com um inimigo ou competidor ou um mercado, como vem sendo tratada na literatura. Mas

também nos conduz a alguns dos assuntos mais fundamentais das organizações como instrumentos de ação e percepção coletiva.

A necessidade de estratégias por parte das organizações também foi discutida por Mintzberg (1987). O autor discute quatro principais razões pelas quais as organizações precisam de estratégia, sendo a primeira, o direcionamento. Alega que muitos estudiosos discutem que as organizações precisam de estratégia para definir um direcionamento, para despistar competidores ou pelo menos para possibilitar que possam manobrar por ambientes competitivos. No entanto, alerta que o excesso de pensamento estratégico pode ser prejudicial para a eficiência das operações, e que se ter uma trajetória toda predetermina para cursar águas desconhecidas pode ser um caminho perfeito para navegar direto para um iceberg. Neste sentido, orienta que as vezes é melhor fazer movimentos curtos, um pouco por vez, olhando não muito longe, mas cuidadosamente, de forma que comportamentos possam ser alterados de acordo com acontecimentos. A segunda razão é o foco. Neste caso a estratégia é necessária para dar foco aos esforços e promover a coordenação de atividades. E sem uma estratégia uma organização torna-se um conjunto de indivíduos, cada um de sua forma, procurando alguma coisa para fazer, perdendo-se o sentido de ação coletiva. Ressalva que focar esforços e direcionar a atenção de cada parte dentro do todo pode impedir que a empresa seja capaz de mudar sua estratégia se necessário. Como terceira razão, a estratégia é necessária para definir uma organização. Além de direcionar a atenção das pessoas que nela trabalham, a estratégia dá um significado para uma organização, definindo-a, possibilitando que as pessoas a entendam e a diferenciem de outras organizações. Promover consistência é o último motivo, a estratégia aqui é necessária para reduzir a incerteza e promover consistência, satisfazendo necessidades intrínsecas por ordem, e promover eficiência sob condições de estabilidade (por meio da concentração de recursos e exploração de aprendizados passados). Neste contexto, o autor ressalta que a estratégia é um conceito com raízes na estabilidade, que a estratégia não faz referência a adaptabilidade em comportamento, mas sim regularidade em comportamento, que não trata de descontinuidade, mas de consistência. As empresas têm estratégias para reduzir incertezas, para evitar o inesperado, e para dar direcionamento, foco e definir uma organização. A estratégia é uma força que resiste a mudanças, e não que encoraja mudanças.

Já Ansoff e McDonnell (2009) apresentam a estratégia como um conjunto de regras de tomada de decisão para orientar o comportamento de uma organização. Essas regras podendo ser de quatro tipos:

- Padrões como objetivos e metas, necessários para medir o desempenho presente e futuro das empresas.
- Regras para estabelecer a relação da empresa com o ambiente externo; conjunto de regras chamado de estratégia de produto ou estratégia empresarial.
- Regras para definição de relações e processos internos de uma organização; conjunto de regras chamado de conceito organizacional.
- Regras pelas quais a empresa conduz suas atividades diariamente, chamadas de políticas organizacionais.

Para os autores, a formulação de estratégias não tem por finalidade gerar ações imediatas, mas sim, estipular direções gerais nas quais a posição de uma empresa deverá crescer e se desenvolver. Uma estratégia deve gerar projetos estratégicos, com foco nas áreas definidas pela estratégia e com uma segunda finalidade de identificar e eliminar possibilidades incompatíveis com a mesma. E que por não ser possível enumerar todas as possibilidades de projetos no momento da formulação de estratégias, o uso bem-sucedido da estratégia exige feedback estratégico. Explicam ainda que como tanto a estratégia como os objetivos são necessários para filtrar projetos, eles parecem semelhantes, mas são diferentes. Os objetivos representam os fins que a empresa está buscando alcançar, já as estratégias representam os meios para se chegar a esses fins. Os objetivos são regras de decisão de nível mais alto, e uma estratégia válida dentro de um conjunto de objetivos pode perder sua validade quando os objetivos da organização são modificados (ANSOFF; MCDONNELL, 2009).

Ainda sobre a estratégia, na perspectiva de Kaplan e Norton (2000), ela não deve ser tratada como um processo gerencial isolado, mas sim, como parte de um contínuo que começa, no sentido mais amplo, com a missão da organização, que precisa ser traduzida para que as ações individuais possam se alinhar e proporcionar apoio para a estratégia, tendo um sistema gerencial como ferramenta para assegurar a eficácia dessa tradução.

Para Gonçalves, Gonçalves Filho e Reis Neto (2006) a estratégia é fruto de processos racionais de reflexão, aprendizado, elaboração, pensamento e intervenção, mas também por processos não racionais e simbólicos, construídos a partir da “vivência” cotidiana da organização em seus embates internos e com o ambiente.

Wright, Kroll e Parnell (2007) consideram importante ainda discernir dois tipos de estratégia: a pretendida e a realizada. A estratégia pretendida é aquela que a organização planejou e pode ser realizada em sua forma original, modificada ou até mesmo em uma forma completamente diferente. Esta é comumente implementada, mas normalmente difere da

estratégia realizada, ou seja, aquela que a administração implementou na realidade. A causa disso é a ocorrência de eventos ambientais ou organizacionais não previstos que provocam mudanças na estratégia pretendida.

A relevância da área de estratégia empresarial é inquestionável, mas deixa uma questão: como ocorre a operacionalização desta área de estudos nas organizações? A próxima sessão tem por finalidade trabalhar os conceitos de planejamento e gestão estratégica, tornando possível tal compreensão.

2.2.2 O Planejamento e a Administração Estratégica

Na literatura encontram-se diferentes visões sobre a evolução dos conceitos de planejamento e administração estratégica.

De acordo com Ansoff e McDonnell (2009), a evolução da gestão estratégica ocorreu em quatro passos principais (Quadro 5):

A evolução da Administração Estratégica	
1º Passo: final da década de 50	As empresas inventam uma abordagem sistemática para saber onde e como operariam no futuro, composta por duas partes: uma parte analítica, que recebeu o nome de <i>formulação de estratégias</i> , e o processo pelo qual administradores conjuntamente formulam estratégias tem sido chamado de <i>planejamento estratégico</i> .
2º Passo: década de 70	Descobre-se que a potencialidade interna de uma empresa passava por alterações sempre que a empresa promovesse uma alteração descontínua de sua estratégia. O processo necessário para se determinar a potencialidade necessária para dar suporte a nova estratégia foi denominado <i>planejamento de potencialidades</i> .
3º Passo: final da década de 70	Surge a <i>administração de questões estratégicas</i> , como resposta à frequência cada vez maior de descontinuidades ambientais de consequências imprevisíveis, particularmente em termos sócio-políticos e tecnológicos.
4º Passo: Década de 80	Este é o mais recente passo, resultado da resistência organizacional enfrentada nos primeiros esforços de implantação do planejamento estratégico nas empresas. Denominado <i>gestão de mudanças descontínuas</i> , o enfoque leva em conta as características psicológicas, sociológicas, políticas e sistêmicas de organizações complexas.

Quadro 5: A Evolução da Gestão Estratégica

Fonte: Elaborado com base em Ansoff e McDonnell (2009).

Com base nesta evolução, os autores definem a administração estratégica como uma abordagem sistemática à gestão de mudanças estratégicas, que compreende (1) o posicionamento de uma empresa por meio da estratégia e do planejamento de potencialidades; (2) resposta estratégica em tempo real por meio da administração de questões; e (3) a gestão sistemática da resistência durante a implantação da estratégia (ANSOFF; McDONNELL, 1987).

Para Tavares (2007), a evolução do conceito de planejamento desde sua abordagem financeira até o conceito de gestão estratégica, está intimamente vinculada com a intensificação do ritmo e da complexidade das mudanças ambientais. Apresenta também quatro marcos da evolução da gestão estratégica (Figura 16). O autor explica que a gestão estratégica surgiu com o sentido de superar um dos principais entraves apresentados pelo planejamento estratégico: o de sua implementação. Entre as causas apontadas para essa ocorrência, estava sua dissociação da realidade organizacional. A utilização de consultores externos para a elaboração do planejamento isentava os executivos das empresas da responsabilidade de sua implementação; a criação das UENs retirava as decisões estratégicas do nível diretivo, colocando-as nas mãos dos gerentes.

A gestão estratégica teria então, por finalidade, reunir o plano estratégico e sua implementação em um único processo, visando assegurar as mudanças organizacionais necessárias para essa implementação e a participação dos vários níveis organizacionais envolvidos em seu processo decisório. Correspondendo, assim, ao conjunto de atividades intencionais e planejadas, estratégicas, operacionais e organizacionais, que visam adequar e integrar a capacidade interna da organização ao ambiente externo (TAVARES, 2007).

Figura 16: Do Planejamento Financeiro à Gestão Estratégica
Fonte: Tavares (2007).

Ainda sobre a evolução da gestão estratégica, Gonçalves, Gonçalves Filho e Reis Neto (2006) explicam que em quase toda metodologia de elaboração de planejamento estratégico, a estratégia aparece como uma etapa, um item do conjunto de produtos finais do planejamento. Essa parte do planejamento estratégico corresponderia aos caminhos selecionados para serem percorridos primeiro pela identificação dos pontos fortes e fracos da organização, e das ameaças e oportunidades diagnosticadas em seu ambiente de atuação. O autor afirma que o conceito de estratégia evoluiu com o planejamento estratégico que, na mesma medida em que foi difundido, se mostrou insuficiente para contemplar o que dele era requerido como produto final, que eram os elementos que garantissem a sobrevivência e o crescimento da empresa em longo prazo.

A literatura define um processo, o qual alguns autores tratam como sendo o processo de planejamento estratégico e outros como sendo o processo de gestão estratégica. As etapas que compõem tal processo, conforme sugerido por Tavares (2007), Wright, Kroll e Parnell (2007), Daft (1994), Sobral e Peci (2008), Maximiano (2008), Oliveira (2007), basicamente são as mesmas: (1) um diagnóstico da situação atual; (2) uma análise ambiental, composta por análise

do ambiente externo e interno da organização; (3) definição de objetivos; (4) formulação de estratégias (corporativas, de negócios e funcionais); (5) implementação estratégica; e (6) controle estratégico.

Ainda, para Wright, Kroll e Parnell (2007), o processo da administração estratégica é composto por três etapas principais:

1. a formulação da estratégia (nos níveis empresarial, de unidades de negócios e funcional), que envolve a análise de oportunidades e ameaças ou limitações que existem no ambiente externo, a análise dos pontos fortes e fracos de seu ambiente interno, e a definição de missão, visão e objetivos gerais da organização;
2. a implementação da estratégia (colocar a estratégia em ação); e
3. o controle estratégico (modificar ou a estratégia, ou sua implementação, para assegurar que os resultados sejam alcançados).

A Figura 15 apresenta as etapas mais comumente encontradas em um processo de Administração Estratégica. Vale comentar aqui que algumas variações deste processo ocorrem de acordo com diferentes autores. Daft (1994) e Wright, Kroll e Parnell (2007), colocam a análise ambiental antes da definição de missão e visão organizacional. Já Maximiano (2008), Tavares (2007) e Sobral e Peci (2008), consideram que a definição de missão e visão deveriam ser o início do processo. Daft (1994) considera também que o controle estratégico faz parte do sistema de gestão da implementação estratégica, e não como uma etapa separada e final do processo, como o fazem os outros autores aqui citados.

Na sequência, serão explicadas cada uma das três etapas principais do processo de gestão estratégica, na visão, principalmente, de Wright, Kroll e Parnell (2007): Formulação de Estratégias, Implementação de Estratégias e Controle Estratégico.

Etapas I: Formulação de Estratégias

A formulação estratégica define cursos de ação, com vistas ao alcance da visão organizacional. As estratégias devem buscar uma combinação ideal de tempo, custos, recursos e riscos para a organização. (TAVARES, 2007) A formulação de estratégias ocorre em três níveis: o nível empresarial, o nível da unidade de negócio e o nível funcional, conforme Figura 17 (WRIGHT; KROLL; PARNELL, 2007).

Figura 17: Os Processos de Planejamento Estratégico e Gestão Estratégica

Fonte: Elaborado pelo autor com base em Tavares (2007), Wright, Kroll e Parnell (2007), Daft (1994), Sobral e Peci (2008), Maximiano (2008), Oliveira (2007), Kaplan e Norton (1997) e Ansoff e McDonnell (2009).

No entanto, para que uma organização possa formular estratégias efetivas, todo um processo é necessário, passando pelas seguintes fases:

- *Diagnóstico da situação estratégica atual*: esta fase é o ponto de partida para o desenvolvimento do plano estratégico de uma organização. São considerados nesta análise, a missão ou negócio e o desempenho da empresa (resultados alcançados em comparação com os objetivos definidos) (MAXIMIANO, 2008).
- *Análise do ambiente externo*: a análise do ambiente externo é dividida em análise do macro ambiente e do ambiente competitivo. O macro ambiente é composto, principalmente, por quatro forças, as político-legais, as econômicas, as tecnológicas e as sociais. Essas forças, em geral, não estão sob controle direto da organização, assim, a função da gestão estratégica aqui é criar condições para que a empresa opere com eficácia diante das ameaças e capitalizar as oportunidades oferecidas por este ambiente (WRIGHT; KROLL; PARNELL, 2007). Já o ambiente competitivo, definido por Porter (1979), conforme mencionado anteriormente, é composto por cinco forças: poder de barganha dos compradores, poder de barganha dos fornecedores, produtos substitutos, rivalidade entre os concorrentes e a ameaça de novos entrantes. A análise deste ambiente consiste, então, para Tavares (2007), da avaliação dos públicos relevantes, das forças competitivas que afetam a atuação da organização e na análise do nível e qualidade das relações estabelecidas ou que se deseja estabelecer com os públicos e organizações componentes desse ambiente, para que esta possa ser competitiva.
- *Análise do ambiente interno*: o objetivo desta análise é a identificação dos pontos fortes e fracos de uma organização. É comum aqui a aplicação de uma ferramenta chamada Análise S.W.O.T., que confronta os pontos fortes – *Strengths* – e os pontos fracos – *Weaknesses* – da empresa em relação aos seus principais concorrentes, com as oportunidades – *Opportunities* – e as ameaças – *Threats* – do ambiente externo. A finalidade desta análise é possibilitar que a empresa se posicione de forma a aproveitar possíveis oportunidades e evitar ameaças do ambiente externo, dando ênfase em seus pontos fortes e controlando o impacto de seus pontos fracos. Com isso, aumenta-se as chances para a definição de estratégias mais realistas, na busca pelo alcance dos objetivos da empresa (WRIGHT; KROLL; PARNELL, 2007).
- *Missão e visão organizacional*: as organizações são fundadas com um propósito, que deve ser compreendido por seus stakeholders, e pode mudar ao longo do tempo. Uma empresa que conhece bem sua identidade tem mais chances de obter sucesso que outra que não tenha

um entendimento claro de sua razão de existir. Por isso, após análise dos ambientes externo e interno, é importante que seja examinada a missão da organização (WRIGHT, KROLL e PARNELL, 2007).

- *Definição de objetivos estratégicos:* segundo Wright, Kroll e Parnell (2007), as organizações devem definir objetivos gerais e específicos. Objetivos gerais são fins genéricos desejados para os quais são direcionados esforços da empresa. Já os objetivos específicos são versões mais específicas e frequentemente quantificadas dos objetivos gerais.

Etapa II: Implementação de Estratégias

Na fase de implementação estratégica, duas questões são especialmente importantes, segundo os autores Wright, Kroll e Parnell (2007): (1) a estrutura organizacional, ou seja, como a organização deve ser estruturada para concretizar sua estratégia; e (2) como a liderança, o poder e a cultura organizacional devem ser geridos para que o ambiente organizacional seja favorável à operacionalização e alcance dos planos estratégicos de uma empresa.

Etapa III: Controle Estratégico

O processo de controle estratégico tem por finalidade melhorar a capacidade da organização para atingir seus objetivos, por meio do monitoramento da estratégia e do processo de sua implementação. O período de tempo é longo, variando de alguns anos até mais de uma década. As mensurações são qualitativas e quantitativas, avaliando-se tanto operações internas quanto externas. A ação corretiva é contínua, pois medidas corretivas intermitentes podem ser necessárias para manter a organização em funcionamento. Do ponto de vista dos altos executivos, o processo de controle estratégico consiste dos passos apresentados na Figura 18. E, neste processo, os dois primeiros passos são fortemente influenciados pela missão e pelos objetivos gerais e específicos da organização, que voltam a atenção da gestão para certos elementos organizacionais e ambientais e para a importância relativa de determinados padrões.

Figura 18: Os Processos de Planejamento Estratégico e Gestão Estratégica
Fonte: Wright, Kroll e Parnell (2007).

Quanto ao enfoque, o controle estratégico pode ser visto como um “mediador” das interações entre as variáveis ambientais e as dimensões internas da empresa. É, portanto, tanto externo quanto interno, já que nenhum desses elementos deve ser analisado isoladamente, quando a função da alta administração é alinhar de forma vantajosa as operações internas da empresa a seu ambiente externo. Este papel do controle estratégico como mediador, é ilustrado na Figura 19.

Figura 19: O Controle Estratégico como Mediador
Fonte: Wright, Kroll e Parnell (2007).

Voltando ao conceito de administração estratégica, Daft (1993) explica também que a administração estratégica pode ser entendida como um conjunto de decisões e ações usadas para formular e implementar estratégias que poderão proporcionar desempenho competitivo superior da empresa em relação ao seu ambiente, com vistas ao alcance de objetivos organizacionais. Ou seja, é um processo usado para auxiliar gestores a responder algumas questões estratégicas como “Onde está a organização agora? Onde a organização quer estar? Quais mudanças e tendências estão ocorrendo no ambiente competitivo? Quais ações nos ajudarão a atingir nossos objetivos?”

Wright, Kroll e Parnell (2007) ressaltam ainda que cada estágio do processo de administração estratégica deve ser considerado em conjunção com os demais porque uma mudança em um ponto qualquer afetará outros estágios do processo. E que, em sentido mais amplo, a administração estratégica consiste em decisões e ações administrativas que auxiliam a assegurar que a organização formula e mantém adaptações benéficas com seu ambiente, o que é necessário para a viabilidade competitiva da empresa.

Para finalizar esta sessão, vale também apresentar algumas funções gerais da administração estratégica, conforme identificadas por Tavares (2007, p. 73):

- proporcionar maior interação da organização com seu meio ambiente, a partir de uma prospecção em uma perspectiva sistêmica, estimulando a busca mais propositada do futuro;
- estabelecer um foco e significado na busca da visão, missão, desenvolvimento de competências essenciais e distintivas, cultivo e prática de valores;
- determinar instâncias para o processo decisório e torna-lo mais ágil e coerente;
- definir o escopo competitivo, delineamento de estratégias e estabelecimento dos objetivos, metas, permitindo o desenvolvimento de planos de ação mais oportunos e adequados;
- viabilizar o desenvolvimento de modelos organizacionais mais adequados às demandas ambientais, integrando pessoas, habilidades e recursos;
- coordenar e otimizar a alocação de recursos, proporcionando melhores resultados operacionais e administrativos;
- estabelecer mecanismos de avaliação e controles voltados para a eficácia, a eficiência e a efetividade da organização.

Na sequência, serão apresentados aspectos da gestão estratégica no contexto da educação superior a distância.

2.2.3 A Estratégia Empresarial, O Planejamento e a Administração Estratégica no contexto da Educação Superior a Distância

Voltando agora a atenção para a educação superior a distância, como contextualizar a estratégia empresarial e a gestão estratégica neste setor da educação?

Para o ensino superior brasileiro, a década de 90 é um grande marco, pois foi a partir desse momento que foram superadas as barreiras para novas oportunidades no ambiente educacional: começa a disputa de mercado, e o ensino passa a ser considerado um negócio. A Lei n. 9394/96 de 20 de dezembro de 1996 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) promove a ampliação do acesso ao ensino superior, o que acarretou aumento na concorrência neste setor. A variedade de instituições, sejam elas universidades, centros universitários, institutos, sejam faculdades integradas ou isoladas, tornaram o ensino superior mais acessível em vários sentidos, especialmente no que se refere ao preço (QUEIROZ, 2003¹⁹ apud MAINARDES; MIRANDA; CORREA, 2011).

Aliado a este cenário, a LDB, quando promulgada, também tratava da educação a distância, em seu Artigo 80, o que veio de encontro ao advento da Internet e da WWW (*World Wide Web*), possibilitando, então, em meados da década de 1990, um período de intensa expansão da educação a distância no ensino superior, o que contribui fortemente para o aumento da competitividade do mercado do ensino superior privado no Brasil.

Do ponto de vista do aluno, a concorrência garante a possibilidade de escolha sob vários aspectos (preço, qualidade, conveniência, entre outros), bem como a melhoria do serviço prestado. Já do ponto de vista das instituições, a necessidade de uma gestão profissionalizada, voltada para o mercado, torna-se ainda mais evidente (MAINARDES; MIRANDA; CORREA, 2011). Os autores explicam que a expansão do ensino superior no Brasil, ocorrida a partir de 1996, veio suprir uma necessidade de mercado, pois a demanda era muito superior ao número de vagas ofertadas até então. Mas que, atualmente nota-se que o mercado está se acomodando e que é necessário pensar em estratégias que garantam a sobrevivência das instituições (MAINARDES; MIRANDA; CORREA, 2011).

Neste contexto de mudanças, as IES privadas passaram a buscar novos conceitos de gestão: pró-atividade diante das oportunidades que surgem no mercado; construção de mecanismos que monitorem e protejam a instituição de ameaças externas; e um constante

¹⁹ QUEIROZ, José V. Um Instrumental de Auxílio à Tomada e Decisão sobre Financiamento para Instituições de Ensino Superior. Tese de doutorado (Universidade Federal de Santa Catarina, Pós-Graduação em Engenharia de Produção – Gestão de Negócios). Florianópolis: 2003.

acompanhamento da evolução dos recursos internos, exigem dessas organizações processos mais adequados de gestão estratégica para a criação de vantagem competitiva sustentável (SARAMAGO, 2007).

Segundo Machado (2008), muitos problemas estão sendo enfrentados pelas IES, de forma geral, neste novo cenário: dificuldades financeiras, falta de posicionamento mercadológico, dificuldade em ocupar todas as vagas oferecidas pelo vestibular, falta de relacionamento com os alunos e sua fidelização, avaliações de desempenhos pouco efetivas, quando realizadas, falta de perspectivas futuras e objetivas, distância do mercado empregador e da comunidade, não há investimentos em pesquisas, e insatisfação interna.

Mesmo assim, o amadorismo ainda prevalece na gestão das IES privadas brasileiras. Há crença de que a discussão limita-se ao pedagógico, até o momento em que a instituição passa por uma dificuldade financeira e o futuro fica comprometido. Neste momento, vale lembrar que sob a óptica do mercado, IES são como qualquer outra empresa, e se não acompanharem as mudanças não conseguirão sobreviver. Os aspectos social e filosófico das IES são importantes, mas não as isentam de uma gestão mais efetiva (MACHADO, 2008).

Segundo Mainardes, Miranda e Correa (2011), esta dinâmica ambiental atual exige novas posturas, novos posicionamentos, respostas mais rápidas, o que, num primeiro momento, pode garantir vantagem competitiva às novas instituições. Outra questão importante aqui é que a educação a distância represente um novo tipo de complexidade organizacional, próprio, que demanda planejamento sistemático (HACHÉ, 1998).

Haché (1998) identificou também em seu estudo alguns aspectos que levam a necessidade de uma abordagem estratégica por parte dos gestores de EAD, que surge com este novo paradigma da educação: (1) a introdução de recursos da informática e comunicação criaram novas demandas na educação, com o surgimento de novos métodos de transmissão de conhecimento; (2) a mudança social que criou uma demanda por parte dos estudantes de aprendizado para a vida toda, o que exige que as IES façam adaptações nos seus métodos de oferecimento de programas e cursos (3) o aumento e rápida expansão do conhecimento deverá extrapolar a capacidade humana de absorção, o que exige certa discriminação, flexibilidade e adaptabilidade dentre os vários programas e cursos oferecidos; (4) o aumento nos custos da educação e a redução do fomento à educação, exige maximização dos recursos existentes. O autor traz ainda informações importantes sobre o processo de planejamento estratégico no contexto da educação a distância. Propõe um modelo sistêmico de planejamento estratégico para a educação a distância organizado em cinco etapas (FIGURA 20). As considerações

relevantes, específicas da educação a distância, apontadas pelo autor para cada uma das cinco etapas serão apresentadas na sequência:

1. *Fase preparatória*: quanto a fase preparatória, os aspectos relevantes identificados pelo autor foram:
 - O ambiente da educação tradicional apresenta desenvolvimento lento e tende a preservar tradições, enquanto a educação a distância vivencia o inverso. Esta mudança pode ser difícil para algumas estruturas de educação a distância, que dependem de uma instituição mãe e não tem uma oportunidade ideal para definir uma nova direção em um momento em que a educação tradicional deve ser redefinida.
 - É importante disparar um processo de cooperação entre as instituições, antes de iniciar o processo de planejamento;
 - Este primeiro passo é crucial, pois as instituições participantes devem abrir mão da abordagem de planejamento de longo prazo tradicional e dividir sua autoridade e poder de decisão com outros *stakeholders*; E este processo será de mais fácil implementação para a unidade de educação a distância.
2. *Coleta de dados, análises e diagnóstico sistêmico*: nesta fase, destaca-se:
 - a necessidade de que os valores e crenças organizacionais estejam refletidos no planejamento pedagógico de cada programa e curso oferecido pela estrutura de educação a distância. Os valores e crenças passam a ser a base para a cultura organizacional desta estrutura.
 - sobre as análises do ambiente externo e interno, segundo o autor, é importante considerar que a educação a distância é especialmente sensível a mudanças e modificações do seu ambiente externo. E que este ambiente externo é composto por múltiplos fatores interativos e frequentemente interdependentes, que influenciam, cada um de sua forma, o destino e a existência de uma instituição. Os mercados estáveis da educação não existem mais. A educação a distância deve direcionar seus recursos para melhor servir seus clientes e o público. Passa a ser importante saber como a instituição é vista por seus clientes e pelo público de forma geral.
 - com relação ao público-alvo ou potenciais estudantes, é importante considerar que as tecnologias praticamente eliminaram barreiras geográficas e sociais na educação. Este benefício das tecnologias é especialmente importante para pessoas de regiões isoladas e distantes dos centros de conhecimento e para pessoas de classes sociais menos providas.

- Três elementos que trazem alguma vantagem para a educação a distância são (1) suas características tecnológicas; (2) seus parceiros institucionais; e (3) sua base de clientes diversificados.
3. *Escolhas estratégicas*: as estratégias devem abordar temas como tipos de programas, aprendizagem, variedade e tipos de serviços, localização dos receptores, geografia dos estudantes, tecnologia utilizada e custos (Duning, Van Kekerix e Zaborowski (1993) apud Hache (1998)).
 4. *Implementação*: o ensino não é mais uma atividade individual e não deve ser mais considerado separadamente da missão institucional e da expectativa e necessidades da comunidade como era no passado. Esta prática não deve ser um obstáculo ao princípio da liberdade acadêmica, apenas de alguns assim considerar, pois o ensino pode ser submetido à produtividade e quotas de lucratividade econômica (Henri e Kaye (1985) apud Hache (1998))

Figura 20: Planejamento Estratégico: Um Modelo Sistêmico para a Educação a Distância
Fonte: Haché (1998).

5. *Avaliação e controle da implementação*: considerando o ambiente da educação a distância, o autor destaca a importância do acompanhamento contínuo durante e a implementação, e quando for o caso, retornar as estratégias e objetivos originais e fazer mudanças e ajustes necessários à medida que os planos são implementados.

Agora sobre aspectos que exigem uma postura estratégica das IES que oferecem a modalidade de ensino a distância, Howell, Willians e Lindsay (2003), identificaram na literatura 32 tendências que influenciam a educação a distância, reforçando a necessidade de uma postura de gestão estratégica por parte dessas instituições, e que podem servir de base para novos planejamentos por parte de gestores. As tendências foram agrupadas em seis categorias: alunos e matrícula, corpo docente, gestão acadêmica, tecnologia, economia e aprendizagem a distância. (QUADRO 2)

Além do exposto, e para finalizar este tema, Sayed (2013) explica que satisfazer as demandas e necessidades dos diferentes *stakeholders* de uma instituição de ensino superior afeta fontes e recursos e cria dependências cíclicas já que todas as possibilidades são estreitamente relacionadas com uma e todas as demandas, tornando o processo de planejamento estratégico mais complexo. A necessidade por planejamento estratégico entre as IES levam também a muitas outras questões que estão alinhadas com a questão da qualidade. Por exemplo, o que realmente interessa aos grupos de interesse ou o que desperta seu interesse? É diferente do que querem? Querem muito da instituição? Sabem o que querem?

Para o autor, este ambiente complexo torna difícil para as IES definirem claramente seu papel e imagem e assumir um efetivo processo de planejamento estratégico ou mesmo uma postura estratégica na gestão institucional.

E para aquelas instituições que optam por assumirem tais processos, o controle do processo de planejamento estratégico é fundamental para o alcance dos objetivos almejados. Por isso, a próxima sessão trata sobre a avaliação do desempenho organizacional, processo necessário para controlar o planejamento, criar, implantar e conduzir estratégias competitivas, identificar problemas que exijam intervenção dos gestores e verificar se a visão da empresa está sendo atingida (MÜLLER, 2014). Ainda, com a finalidade de evidenciar a relevância da ferramenta *Balanced Scorecard*, selecionada para este estudo, a próxima seção apresenta também as principais ferramentas atualmente aplicadas nos processos de avaliação do desempenho organizacional.

Categoria	Tendências
Aluno / Matrícula	<ol style="list-style-type: none"> 1. A estrutura tradicional da educação superior não pode acomodar a crescente população da educação superior, fazendo com que mais programas de educação a distância sejam necessários 2. Estudantes estão buscando cursos que atendam suas agendas e circunstâncias. 3. O perfil de estudantes da educação superior está mudando, seja estudante online, da era da informação ou adultos. 4. O percentual de adultos, mulheres e grupos específicos está aumentando. 5. Taxas de reprovações estão preocupando gestores e docentes.
Corpo Docente	<ol style="list-style-type: none"> 6. Os papéis tradicionais dos docentes estão mudando ou sofrendo desdobramentos. 7. A necessidade de desenvolvimento, suporte e treinamento docente estão crescendo. 8. A estabilidade dos docentes está sendo ameaçada, favorecendo o surgimento de novos papéis docentes na educação a distância. 9. Alguns docentes resistem em participar de cursos a distância. 10. Docentes que participam de cursos a distância desenvolvem melhores atitudes em relação a educação a distância e tecnologias. 11. Tutores de cursos a distância podem se sentir isolados. 12. Docentes demandam carga de trabalho reduzida e aumento de recompensas para cursos a distância.
Gestão Acadêmica	<ol style="list-style-type: none"> 13. Conhecimento e informação estão crescendo exponencialmente. 14. A paisagem institucional da educação superior está mudando: campi tradicionais estão sendo reduzidos, instituições privadas estão crescendo, e instituições privadas e públicas estão se fundindo. 15. Há uma mudança na estrutura organizacional voltada para a descentralização. 16. O ensino está mais centrada no aluno, não-linear, e direcionada para si mesmo. 17. Há uma crescente ênfase em credibilidade acadêmica. 18. A ênfase acadêmica está mudando de conclusão de curso para competência. 19. A divisão entre ensino médio, faculdade e próximas etapas está desaparecendo. 20. Parcerias nacionais e internacionais vem crescendo na educação superior. 21. Alguns defendem a padronização de conteúdos em objetos de aprendizagem.

Continuação do Quadro 6.

Categoria	Tendências
Tecnologia	22. recursos tecnológicos estão se tornando mais versáteis. 23. Há um enorme aumento no uso da Internet. 24. Fluência tecnológica está se tornando uma exigência para a graduação.
Economia	25. com a economia em recessão, há menos recursos para a educação superior e para iniciativas da educação superior, como a educação a distância. 26. Obstáculos financeiros são a preocupação prioritária da TI para muitos. 27. O aprendizado contínuo está se tornando uma necessidade competitiva.
Educação a Distância	28. Mais cursos, programas e universidades estão se tornando disponíveis através de programas de educação a distância. 29. A Internet está se tornando dominante dentre outras mídias da educação a distância. 30. A diferença entre educação tradicional e a distância está desaparecendo. 31. A necessidade por sistemas efetivos de gestão de cursos e serviços online está crescendo. 32. Há uma necessidade crescente por estratégias de ensino e aprendizagem que explore as capacidades tecnológicas.

Quadro 6: Tendências que influenciam a Educação a Distância

Fonte: Howell; Willians; Lindsay (2001).

2.3 A AVALIAÇÃO DO DESEMPENHO ORGANIZACIONAL

Esta seção foi inserida para apresentar os aspectos teóricos e as principais ferramentas aplicadas atualmente nos processos de avaliação do desempenho organizacional. Resumidamente, seu conteúdo está dividido em: A Avaliação do Desempenho Organizacional: aspectos teóricos; e Ferramentas para avaliar o desempenho organizacional (Figura 21).

Figura 21: Estrutura da Seção 2.3: A Avaliação do Desempenho Organizacional

2.3.1 A Avaliação do desempenho organizacional: aspectos teóricos

Para Müller (2014) não basta um bom planejamento estratégico para que uma empresa seja competitiva. É preciso que o plano traçado seja cumprido. E é neste ponto que se insere a avaliação do desempenho organizacional. Um bom sistema de avaliação do desempenho traduz os objetivos e estratégias da empresa para seus processos, formando elos entre os objetivos e a execução prática das atividades da empresa, alinhando assim, a organização com a estratégia definida. Explica que após a definição do negócio, da missão, dos valores e da visão da empresa, traçada a estratégia e implantados os meios operacionais, a avaliação do desempenho é necessária para responder algumas questões, como:

- A organização está atingindo suas metas?
- Está no caminho traçado pela visão?
- Sua missão está sendo cumprida?
- Todos estão cientes e colaborando com a estratégia da empresa?

A análise do desempenho organizacional é um dos aspectos que vem governando, em maior ou menor grau, dependendo da organização e do setor, a atuação de empresas no Brasil e no mundo, nos últimos anos. Isso porque por meio desta a administração da organização pode monitorar, comparar e, até mesmo, corrigir o desempenho da mesma, o que torna a avaliação de desempenho fundamental para a sobrevivência da organização num ambiente competitivo como o atual (MACEDO e CORRAR, 2009).

Neste ambiente de mudanças econômicas e mercadológicas constantes, as decisões precisam ser tomadas de forma rápida e precisa. Assim, as informações necessárias aos processos de tomada de decisão precisam chegar aos gestores em um curto espaço de tempo e com o máximo de precisão possível, o que inclui informações provenientes do processo de avaliação de desempenho da própria empresa (NASCIMENTO et al. 2011).

Segundo afirma Macedo, Barbosa e Cavalcante (2008), para que consigam atender expectativas de mercado e as novas demandas impostas pela globalização é preciso que invistam em algumas mudanças, especialmente com relação à competitividade. E, neste caso, os sistemas de mediação de desempenho são determinantes para que as empresas sobrevivam e se mantenham competitivas no mercado.

Neste sentido, Harrington (1993)²⁰ apud Müller (2014), apresenta o que, segundo o autor, devem ser os principais objetivos de sistemas de medição do desempenho organizacional:

- Entender o que está acontecendo;
- Avaliar as necessidades e o impacto de mudanças;
- Assegurar que os ganhos realizados não sejam perdidos;
- Corrigir situações fora de controle;
- Estabelecer prioridades;
- Decidir quando aumentar responsabilidades;
- Determinar necessidades de treinamento adicional;
- Planejar para atender novas expectativas do cliente; e
- Estabelecer cronogramas realistas.

Ainda, Yüksel e Coskun (2013) explicam que avaliar o desempenho é uma forma de auditar e gerenciar as atividades gerais de uma organização. As organizações são encorajadas a aumentar seu desempenho, e a gerenciar suas equipes e clientes de forma mais controlada para atingir melhores resultados e retornos. Com relação ao setor da educação superior, a

²⁰ HARRINGTON, H. James. Aperfeiçoando processos empresariais. São Paulo: Makron Books, 1993. 368 p.

transformação da era industrial na era da informação aumentou a relevância de serviços educacionais. Esta mudança coloca a educação em uma posição central para o desenvolvimento dos países. Na visão da globalização, gestores lidam com rápidas mudanças no ambiente e nas tecnologias. Para competir com as outras, todas as instituições devem alcançar êxito no oferecimento de seus serviços, gestores de instituições educacionais cuidadosamente desenham as atividades e processos, organizam e implementam essas atividades, conduzem a supervisão e controle das operações. Dentre as principais atividades de controle, a mais importante é a avaliação e gestão do desempenho.

Também por consequência deste novo cenário, e voltando também o olhar para o setor de educação superior, Taylor e Baines (2012) explicam que, assim como as práticas de gestão organizacional vem sendo transformadas, paralelamente, os métodos utilizados na gestão do desempenho organizacional também evoluíram e foram aperfeiçoados. Os autores apresentaram as mudanças ocorridas na gestão de desempenho tradicional para os métodos aplicados atualmente (Figura 22):

Figura 22: Evolução dos métodos de avaliação de desempenho organizacional
Fonte: Taylor; Baines (2012).

A principal mudança ocorrida é que esses sistemas de mensuração mudaram de medidas de desempenho genéricas para medir a busca por resultados estratégicos. Esta mudança

coincidiu com a crescente tendência no setor da educação superior de desenvolvimento de planejamentos estratégicos efetivos (TAYLOR; BAINES, 2012).

Vale ressaltar aqui que a avaliação do desempenho parte do pressuposto de que as organizações devem adotar sistemas de controle operacionalizados por meio de indicadores, ou seja, fórmulas ou regras que permitem a quantificação do desempenho (ANTHONY (1965)²¹; DE HAAS e KLEINGELD (1999)²² apud MÜLLER (2014)). E, como pode ser verificado na evolução dos métodos de avaliação de desempenho organizacional apresentada por Taylor e Baines, tradicionalmente, a avaliação de desempenho organizacional foi baseada na mensuração de indicadores contábil-financeiros. No entanto, de acordo com Kaplan e Norton (1992), tais indicadores, quando tratados isoladamente, funcionaram bem para a era industrial, mas são incompatíveis com as habilidades e competências que as empresas buscam desenvolver nos dias de hoje. Müller (2014) explica também que as medidas financeiras são medidas do sucesso passado da empresa, não permitindo identificar a contribuição de cada uma das diferentes áreas da empresa para seu sucesso.

Na educação superior, assim como nas empresas, há também convenções aceitáveis de mensuração do desempenho. Ao invés de enfatizar indicadores financeiros, como nas empresas, a educação superior tem enfatizado medidas acadêmicas que são mais facilmente quantificáveis. (Ruben, 1999). No entanto, estratégias para a criação de valor na educação precisam ser baseadas na gestão de conhecimentos que criam e colocam em uso os ativos intangíveis da organização (UMASHANKAR; DUTTA, 2007).

Além do que, a complexidade envolvida na gestão das organizações de hoje, exige que os gestores sejam capazes de monitorar o desempenho em diversas áreas simultaneamente (KAPLAN; NORTON, 1992).

E, neste sentido, o BSC, conforme explicam Kaplan e Norton (1997), contempla as medidas financeiras do desempenho passado com medidas dos vetores que impulsionam o desempenho futuro. Os objetivos e medidas do *scorecard* derivam da visão e estratégia da empresa, focalizando o desempenho organizacional sob quatro perspectivas: financeira, do cliente, dos processos internos e de aprendizado e crescimento.

Este aspecto da ferramenta foi fundamental para a definição do *Balanced Scorecard* como ferramenta de avaliação de desempenho para ser aplicada neste estudo.

²¹ ANTHONY, R. N. Management planning and control systems: a framework for analysis. Harvard Business School Press, 1965.

²² DE HAAS, M.; KLEINGELD, A. Multilevel design of performance measurement systems: enhancing strategic dialogue throughout the organization. Management Accounting Research, v. 10, nº. 3, p. 233-261, Sept. 1999.

2.3.2 Ferramentas para avaliar o desempenho organizacional

Segundo Valmorbida, Bortoluzzi e Ensslin (2011), muitas são as ferramentas encontradas na literatura que podem ser utilizadas pelas empresas para a avaliação do desempenho organizacional. E dentre essas ferramentas, na busca por um sistema de mensuração de desempenho organizacional mais compatível com o contexto atual das IES privadas, este trabalho propõe a construção de um *Balanced Scorecard*, específico e adaptado para atender as necessidades da gestão dos núcleos de educação a distância dessas instituições.

As instituições tentam aumentar sua credibilidade enquanto lidam com um assunto mais difícil e complexo que é a melhora da efetividade organizacional. Programas de avaliação do desempenho assumem que a ênfase no primeiro levará ao segundo. No entanto, enquanto os indicadores de desempenho não estiverem adequadamente alinhados aos fatores críticos de sucesso de forma significativa, as melhorias relacionadas aos serviços, produtividade e impacto, provavelmente não ocorrerão. O desafio real para essas instituições é a criação de sistemas para avaliação organizacional estratégica, e então fazer uso dessas informações nas políticas internas e decisões de alocação de recursos (STEWART; CARPENTER-HUBIN, 2001).

Com relação ao setor da educação superior privado, é importante explicar que tais instituições, segundo Galvão, Corrêa e Alves (2011), sofrem a intervenção do Estado, que exerce a prerrogativa constitucional de autorizá-las (Constituição da República Federativa do Brasil, 1988, Artigo 209, inciso I). Evidencia-se, nesse caso, que este setor é o responsável pelo preparo e formação de profissionais que suprirão as demandas do mercado, para compor os quadros funcionais empresariais. O desenvolvimento tecnológico e científico de um país ou região está atrelado à capacidade com que as organizações do setor desenvolvem seu processo de formação dos futuros profissionais. Atribui-se, neste caso, a responsabilidade do governo e dessas instituições à busca constante de melhor qualidade de ensino. Desse modo, a intervenção do governo em determinar políticas de avaliação de desempenho das IES tem sido constante e encarada como prioridade. Com isto, hoje, o modelo vigente de avaliação para as organizações do setor da educação é baseado no Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior (Sinaes), instituído pela Lei n. 10.861, de 14 de abril de 2004. No entanto, segundo os autores, cabe aqui o questionamento de se verificar se o sistema de avaliação fundamentado no Sinaes seria o único modelo ou se outras propostas poderiam trazer contribuições mais proveitosas, inclusive com respeito aos desafios da elevada concorrência enfrentada pelas IES privadas no mercado atualmente.

Os estudos apresentados nesta seção mostram que o *Balanced Scorecard* tem sido uma das ferramentas mais utilizadas pelas empresas de forma geral, e também pelas IES que fazem avaliação de desempenho.

Taylor e Baynes (2011) fizeram um levantamento sobre as principais metodologias de avaliação de desempenho utilizadas por Instituições de Ensino Superior e concluíram que são: *Balanced Scorecard*, *European Foundation for Quality Management*, Indicadores de Desempenho Agregados e *Dashboards* (Tabela 3).

Abordagem de mensuração de desempenho	Formato e Características	Méritos	Restrições
Balanced Scorecard	Um sistema que visa o equilíbrio de objetivos em quatro áreas organizacionais: <ul style="list-style-type: none"> • Clientes • Processos internos • Financeiro • Aprendizado e Crescimento 	Integrado aos objetivos e planos corporativos. Pode ser organizado de forma a ligar todos os níveis da organização à estratégia corporativa. Claro e simples. Contém medidas de desempenho passado e vetores de desempenho futuro.	Pode ser trabalhoso e apresentar custo considerável para envolver todos os níveis de uma organização. Exige suporte para uso, não funciona de forma automática.
European Foundation for Quality Management	Proporciona um quadro para excelência em negócios usando nove critérios divididos em “possibilitadores”: <i>Liderança, Pessoal, Política e Estratégia, Parcerias e Recursos, Processados</i> ; e resultados: <i>resultados Pessoais, resultados de Clientes, resultados da Sociedade e resultados de Desempenho-Chave</i> .	Originado do Balanced Scorecard (no entanto, mais complexo); Enfatiza pessoas como o centro para o sucesso dos negócios; Assegura que os resultados da sociedade são mais predominantes do que no BSC.	Tem base nas “raízes” de garantia de qualidade do European Quality Award e mantém os elementos dos mecanismos de Garantia de Qualidade.
Indicadores de Desempenho Agregados	Indicadores quantitativos compilados; Normalmente essas compilações refletem tanto volume de negócios como atividade e resultado.	Facilmente apresentado e entendido em formato de “semáforo”.	Pode ser estar pronto para aplicação em toda a IES (de preferência em serviços ou atividades)
Dashboards (Painéis)	Apresenta uma grande variedade de dados em desempenho institucional. São dados normalmente eletrônicos, retirados dos sistemas de informação gerencial das instituições para prever tendências e dar direcionamentos.	Torna direcionamentos futuros de indicadores-chave visíveis e proporciona um contexto mais abrangente.	Não há ligação explícita com a estratégia corporativa; Depende de sistemas de informação gerencial de alta qualidade; Alta dependência (e custos) associados a dependência de sistemas de informação gerencial.

Quadro 7: Análise de abordagens de mensuração de desempenho usadas por IES

Fonte: Taylor; Baines (2012).

Nascimento et al. (2012) realizaram um estudo com o objetivo de identificar as principais ferramentas gerenciais utilizadas para avaliação do desempenho organizacional, publicadas em periódicos nacionais da área de Engenharia III, conforme a lista Qualis/CAPES do triênio de 2007/2009, no período de 2000 a 2008, com uma amostra de 197 artigos. Os autores concluíram com o estudo que as ferramentas gerenciais mais utilizadas recentemente foram em primeiro lugar: o *Balanced Scorecard* (BSC) e o Método Analytic Hierarchy Process (AHP), seguidos pelos métodos: Análise Envoltória de Dados (DEA), Lógica Fuzzy, Seis Sigma, Análise Hierárquica de Valor e o Electre Tri (NASCIMENTO et al. 2012, p. 18).

Também em relação às ferramentas utilizadas para a avaliação do desempenho organizacional, Valmorbida, Bortoluzzi e Ensslin (2011) realizaram um estudo com o objetivo de identificar as principais ferramentas gerenciais utilizadas para avaliação do desempenho organizacional, que analisou 489 artigos extraídos de periódicos nacionais classificados como A1, A2, B1, B2, B3, B4 e B5, pela Qualis/CAPES, no triênio 2010/2012, da área de Administração, Ciências Contábeis e Turismo. O estudo culminou em uma amostra de ferramentas (Quadro 7) que coloca o *Balanced Scorecard* em segundo lugar entre as ferramentas mais utilizadas para a gestão do desempenho organizacional.

Tabela 3: Ferramentas de Avaliação de Desempenho Organizacional encontradas na amostra de artigos do estudo

Ferramenta de ADO	Quantidade de artigos em que foi encontrada
Análise Envoltória dos Dados (DEA)	46
Balanced Scorecard (BSC)	38
Metodologia Multicritério de Apoio à Decisão Construtivista(MCDA- <i>Analytic Hierarchy Process (AHP)</i>	15
Valor Econômico Agregado (EVA)	9
<i>Élimination et Choix Traduisant la Réalité (ELECTRE TRI)</i>	5
Fluxo de Caixa Descontado (FCD)	4
SERVQUAL	4
<i>Benchmarking</i>	4
<i>Élimination et Choix Traduisant la Réalité (ELECTRE I)</i>	3
GECON	3
MACBETH Measuring Attractiveness by a Categorical Based Evaluation Technique	3
Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES)	3
SERVQUAL X SERVPREF	2
Teoria da Utilidade Multiatributo (MAUT)	2

Fonte: Valmorbida; Bortoluzzi; Ensslin (2011)

Assim, a escolha da ferramenta *Balanced Scorecard* se deu, principalmente, pelas possibilidades de uma avaliação de desempenho diferenciada, pautada em elementos mais condizentes com a realidade vivenciada hoje pelas IES, mas também pela credibilidade atribuída a esta ferramenta, demonstrada por meio da ampla aplicação prática identificada na literatura. O *Balanced Scorecard* será agora apresentado na próxima seção.

2.4 O BALANCED SCORECARD

Esta seção tem por finalidade apresentar aspectos teóricos e aplicações práticas do *Balanced Scorecard*, ferramenta selecionada para este estudo. Resumidamente, seu conteúdo está dividido em: Perspectivas do BSC; Princípios do BSC: integração das medidas do BSC à Estratégia; Fatores Críticos de Sucesso; Elaboração e escolha de indicadores estratégicos de desempenho; Mapas Estratégicos; Aplicações do BSC em IES; e apresentação do uso do BSC enquanto ferramenta de gestão estratégica nas organizações. (Figura 23)

Figura 23: Estrutura da Seção 2.4: O Balanced Scorecard

Revisando a literatura, fica claro que organizações de negócios, bem como instituições de ensino, estão repensando suas estratégias e operações devido às demandas por credibilidade do ambiente em constante mudança (UMASHANKAR; DUTTA, 2007).

Em estudo publicado, Taylor e Baines (2012) afirmam que universidades britânicas estão se tornando cada vez mais preocupadas com a gestão do desempenho organizacional. Explicam que esta tendência é reflexo do aumento da competitividade, da “marketização” da educação superior, e da necessidade crescente por credibilidade. Além disso, segundo os autores, a globalização, a internacionalização, e novas tecnologias, representam desafios adicionais para as universidades. Em resposta, as instituições estão começando a explorar o uso de metodologias da gestão de desempenho, inicialmente aplicadas a empresas ou indústria, como o *Balanced Scorecard*.

O BSC é um sistema de gestão do desempenho organizacional integrado que possibilita organizações a tornar claras suas estratégias e traduzi-las em ações. Por adotar medidas financeiras e não-financeiras, e medir o desempenho de resultados correntes e vetores de desempenho futuro, permite monitoramento de processos internos e resultados externos de forma a melhorar continuamente o desempenho estratégico (PAPENHAUSEN; EINSTEIN, 2006).

Ainda, para Tavares (2007), o BSC visa acompanhar a mudança nas oportunidades de criação de valor para o cliente pela gestão do patrimônio tangível e do patrimônio intangível, como o relacionamento com clientes, produtos e serviços inovadores, processos operacionais sensíveis e de alta qualidade, *databases* e informações tecnológicas, capacidade, habilidade e motivação das pessoas. Considera que a vantagem competitiva hoje é devida mais ao conhecimento, capacidades e relacionamentos criados por pessoas do que dos investimentos em patrimônio físico e acesso a capitais (TAVARES, 2007).

Quanto à finalidade de mensuração do desempenho, o BSC é mais adequado ao cenário das empresas atuais. Coloca a estratégia, e não o controle, no centro do processo. Estabelece objetivos, mas considera que as pessoas adotarão comportamentos e ações quaisquer que sejam necessários para o alcance desses objetivos. As medidas são definidas para focar os profissionais executivos na visão geral da organização. Gestores podem saber quais resultados se pretende atingir, mas não sabem dizer aos funcionários exatamente como atingir esses resultados, pois as condições de trabalho mudam constantemente. Esta nova abordagem à mensuração do desempenho é consistente com iniciativas que vem sendo tomadas em muitas empresas: integrações interfuncionais, parcerias entre clientes e fornecedores, escalas globais,

melhoria contínua e, credibilidade de equipe ao invés de individual (KAPLAN; NORTON, 1992).

Conforme as empresas começaram a adotar o BSC identificou-se que esta ferramenta representava uma mudança fundamental para a avaliação do desempenho organizacional. Pois, ao levarem este novo conceito para dentro de suas empresas, *controllers* e vice presidente perceberam que não poderiam implementar o BSC sem o envolvimento dos gestores de áreas, que tem a visão mais completa da visão e das prioridades da empresa. Este foi um fato revelador, pois até o momento, a maior parte dos sistemas de mensuração do desempenho organizacional foram desenvolvidos por especialistas em finanças. Raramente os *controllers* precisavam envolver os gestores de áreas neste processo (KAPLAN; NORTON, 1992).

Além disso, o BSC fornece uma estrutura de gerenciamento e implementação da estratégia empresarial, que leva à evolução da estratégia em resposta às mudanças de um mercado cada vez mais competitivo e de um ambiente tecnológico em constante transformação (TEIXIERA, 2003).

Em uma primeira análise, o próprio nome da ferramenta já explica a base de seu funcionamento: *Balanced*, originalmente em inglês, significa equilibrado; *Scorecard*, por sua vez, quer dizer cartão de resultados. Assim sendo, *Balanced Scorecard* pode ser compreendido como um cartão de resultados equilibrado, ou seja, conjunto de indicadores – financeiros e não financeiros - que permitem equilibrar, monitorar, controlar o desempenho empresarial. E frente à intensa competitividade enfrentada, aos constantes novos entrantes no mercado, e às exigências de qualidade total, soluções de problemas e métodos cada vez mais interfuncionais, planejar, monitorar e controlar os processos torna-se cada dia mais importante e fonte de vantagem competitiva (GONÇALVES; OLIVEIRA, 2008). Kaplan e Norton não pretendiam isolar a organização de sua dependência por indicadores financeiros, mas complementar esses indicadores com outros indicadores de desempenho de caráter qualitativo e assim aumentar a conscientização organizacional (ALJARDALI; KADERI; LEVY-TADJINE, 2012). A ideia básica dos autores seria proporcionar para gestores um conjunto reduzido de indicadores – no entanto, coordenados, de forma a criar uma estrutura interpretativa para o negócio – também evitando o risco de informações em excesso, por exemplo: que o excesso de informações possa reduzir suas reais possibilidades de uso pelos recipientes (SORDO et al. 2012).

De acordo com Beard (2009), apesar de a aplicação do *Balanced Scorecard* no setor empresarial ser bem documentada, há pouca publicação sobre a adaptação ou aplicação do BSC no setor de educação. Esta falta de publicações sobre a aplicação de BSC em Instituições Educacionais, especialmente nas funções instrucionais, não implica em falta de aplicação ou

uso. O que pode é haver uma falta de consciência ou compreensão de sua aplicação como parte da gestão estratégica e a necessidade do foco em múltiplas medidas de desempenho (BEARD, 2009).

Segundo Kaplan e Norton:

O ambiente da era da informação e do conhecimento, tanto para as organizações do setor de produção quanto para as do setor de serviços, exige novas capacidades para assegurar o sucesso competitivo. A capacidade de mobilização e exploração dos ativos intangíveis tornou-se muito mais decisiva do que investir e gerenciar ativos físicos tangíveis (KAPLAN; NORTON, 1997, p. 3).

Com isso, de acordo com Kaplan e Norton (1997), o impacto entre a força de se construir capacidades competitivas de longo prazo e o objeto estático do modelo tradicional de contabilidade financeira de custos, fez surgir uma nova síntese: o *Balanced Scorecard*.

Surgindo no meio da necessidade de construir sólidas capacidades competitivas e confrontando com o modelo tradicional de indicadores financeiros, essa ferramenta de medição de desempenho busca rentabilidade e sucesso no longo prazo um, imperativo do mercado contemporâneo. (GONÇALVES; OLIVEIRA, 2008)

O *Balanced Scorecard* preserva as medidas financeiras tradicionais, que “contam a história” de acontecimentos passados, o que era adequado para as empresas da era industrial, quando os investimentos em capacidades de longo prazo e relacionamento com os clientes não eram fundamentais para o sucesso. Entretanto, as medidas financeiras são inadequadas para orientar e avaliar as trajetórias que as empresas da era da informação e do conhecimento devem seguir na geração de valor futuro investindo em clientes, fornecedores, funcionários, processos, tecnologia e inovação. (KAPLAN; NORTON, 1997) Por retratarem desempenho passado, medidas financeiras promovem comportamentos de curto prazo que podem sacrificar a criação de valor de longo termo em detrimento a resultados imediatos. (PAPENHAUSEN; EINSTEIN, 2006)

Neste sentido, Kaplan e Norton (1997) explicam que o BSC contempla as medidas financeiras do desempenho passado com medidas dos vetores que impulsionam o desempenho futuro. Os objetivos e medidas do *scorecard* derivam da visão e estratégia da empresa e focalizam o desempenho organizacional sob quatro perspectivas: financeira, do cliente, dos processos internos e de aprendizado e crescimento. A Figura 24 abaixo ilustra a composição do BSC com base no conceito apresentado.

Figura 24: Ilustração do conceito do *Balanced Scorecard*
Fonte: Elaborado pelo autor com base em Kaplan e Norton (1997).

Assim, o BSC consegue conduzir o conjunto de objetivos das unidades de negócios além das medidas financeiras sumarizadas, possibilitando aos executivos avaliar até que ponto suas unidades de negócios geram valor para os clientes atuais e futuros, e como devem aperfeiçoar as capacidades internas e os investimentos necessários em pessoal, sistemas e procedimentos visando melhorar o desempenho futuro. O BSC capta as atividades críticas de geração de valor criadas por funcionários e executivos capazes e motivados da empresa. E o fato de preservar o interesse no desempenho de curto prazo, por meio da perspectiva financeira, o BSC pode revelar claramente os vetores de valor para um desempenho financeiro e competitivo superior no longo prazo. (KAPLAN; NORTON, 1997)

A próxima sessão tem por finalidade a apresentação de cada uma das quatro perspectivas do BSC: financeira, dos clientes, dos processos internos e de inovação e aprendizado.

2.4.1 Perspectivas do Balanced Scorecard

Conforme mencionado anteriormente, o BSC inclui medidas financeiras (de ocorrências passadas), e as complementa com medidas operacionais relativas à clientes, processos internos e aprendizagem e crescimento organizacional. (Figura 24). (KAPLAN; NORTON, 1992)

Figura 25: O Balanced Scorecard
Fonte: Kaplan; Norton (1997).

Segundo Kaplan e Norton (1997), o Balanced Scorecard possui a estrutura necessária para traduzir a estratégia em termos operacionais.

Cada uma de suas quatro perspectivas será explicada na sequência, conforme Kaplan e Norton (1997):

- **Perspectiva Financeira**

O BSC conserva a perspectiva financeira, visto que as medidas financeiras são valiosas para sintetizar as consequências econômicas imediatas de ações consumadas. As medidas financeiras de desempenho indicam se a estratégia de uma empresa, sua implementação e execução estão contribuindo para a melhoria dos resultados financeiros. Objetivos financeiros normalmente estão relacionados à lucratividade – medida, por exemplo, pela receita operacional, o retorno sobre o capital empregado ou, mais recentemente, o valor econômico agregado. Os objetivos financeiros alternativos podem ser o rápido crescimento das vendas ou a geração de fluxo de caixa.

Com relação as Instituições de Ensino Superior, segundo Sayed (2013), ao contrário de organizações com fins lucrativos, as medidas de desempenho relacionadas a aspectos financeiros são poucas, o que pode resultar em scorecards desbalanceados. Em estudo realizado

com trinta universidades, o autor constatou que em média, apenas 10% das medidas eram financeiras.

- **Perspectiva do cliente**

Esta perspectiva permite que os executivos identifiquem os segmentos de clientes e mercados nos quais a unidade de negócios competirá e as medidas do desempenho da unidade nesses segmentos-alvo. Entre as medidas essenciais de resultado estão a satisfação do cliente, a retenção de cliente, a aquisição de novos clientes, a lucratividade dos clientes e a participação em contas (clientes) nos segmentos-alvo. Mas esta perspectiva também deve incluir medidas específicas das propostas de valor que a empresa oferecerá aos clientes desses segmentos. Os vetores dos resultados essenciais para os clientes são os fatores críticos para que os clientes mudem ou permaneçam fiéis aos seus fornecedores. Por exemplo, os clientes podem valorizar a rapidez da produção e a pontualidade das entregas; ou um fluxo constante de produtos e serviços inovadores; ou um fornecedor capaz de prever suas necessidades emergentes e desenvolver novos produtos e métodos para atender a essas necessidades. A perspectiva do cliente permite que os gerentes das unidades de negócios articulem as estratégias de clientes e mercados que proporcionarão maiores lucros financeiros futuros.

Um dos maiores problemas para as IES é a noção de múltiplos clientes, o que levou ao conceito de *stakeholders*. Este termo pode ser expandido para incluir uma variedade de *stakeholders*, incluindo estudantes, pais, empregadores, corpo docente e administrativo, governo e agências de fomento, credores, validadores, auditores e assessores (incluindo profissionais) e mesmo a sociedade como um todo (BURROWS; HARVEY (1992)²³ apud SAYED (2013)).

Assim, na educação superior, é comum a perspectiva do cliente ser adaptada para “Perspectiva dos *Stakeholders*”. Isto porque, o público de interesse em Instituições de Ensino Superior é variado. Por exemplo, Stewart e Carpenter-Hubin (2001), dividem os *stakeholders* dessas instituições em: consumidores (estudantes e pais), órgãos governamentais (legisladores, reguladores e instituições credenciadoras), potenciais provedores de receitas (ex-alunos, doadores, agências de fomento) e gestores institucionais (corpo docente, gestores acadêmicos, gestores administrativos). Segundo os autores, basicamente, todos têm por interesse que a formação de estudantes tenha qualidade. No entanto, cada *stakeholder* tem interesses diferentes,

²³ BURROWS, A.; HARVEY, L. **Defining quality in higher education: the *stakeholders* approach**. Paper to the AETT Conference on “Quality in Education”. University of York. York, 6 – 8, April, 1992.

o que cria a expectativa de que os indicadores de avaliação do desempenho dessas instituições atendam aos interesses de todos esses públicos (STEWART; CARPENTER-HUBIN, 2001).

- **Perspectiva dos Processos Internos:**

Nesta perspectiva os executivos identificam os processos internos críticos nos quais a empresa deve alcançar a excelência. Esses processos permitem que a unidade de negócios: (1) ofereça as propostas de valor capazes de atrair e reter clientes em segmentos-alvo de mercado; (2) satisfaça às expectativas que os acionistas têm de excelentes retornos financeiros.

As medidas dos processos internos estão voltadas para os processos internos que terão maior impacto na satisfação do cliente e na consecução dos objetivos financeiros da empresa.

Esta perspectiva releva ainda duas diferenças fundamentais entre a abordagem tradicional e a do BSC para a medição do desempenho: (1) as abordagens tradicionais tentam monitorar e melhorar os processos existentes e podem ir além das medidas financeiras de desempenho incorporando medidas baseadas no tempo e na qualidade. Porém o foco se mantém na melhoria dos processos existentes. Por outro lado, a abordagem do BSC, pode resultar na identificação de processos inteiramente novos nos quais uma empresa deve atingir a excelência para alcançar os objetivos financeiros e dos clientes. Os objetivos dos processos internos no BSC destacam os processos, dos quais vários talvez não estejam sendo executados atualmente, que são absolutamente críticos para o sucesso da estratégia da empresa.

A segunda diferença da abordagem do BSC é a incorporação de processos de inovação à perspectiva de processos internos, conforme Figura 25. Os processos tradicionais de medição de desempenho focalizam os processos de entrega de produtos e serviços atuais aos clientes atuais. Tentam controlar e melhorar as operações existentes que representam a onda curta da criação de valores. Essa onda curta da criação de valores começa com o recebimento do pedido de um cliente existente, relativo a um produto (ou serviço) existente, e termina com a entrega do produto ao cliente. A empresa cria valor a partir da produção, entrega e assistência a esse produto e ao cliente por um custo inferior ao preço recebido.

Figura 26: A perspectiva da cadeia de valores dos processos internos

Fonte: Kaplan e Norton (1997).

Mas os vetores do sucesso financeiro de longo prazo podem exigir que uma empresa crie produtos e serviços inteiramente novos que atendam a necessidades emergentes de clientes atuais e futuros. O processo de inovação, a *onda longa* da criação de valor, é para muitas empresas um vetor de desempenho financeiro futuro mais poderoso do que o ciclo de operações de curto prazo. Para muitas empresas, a capacidade de gerenciar com sucesso um processo de desenvolvimento de produtos que se estende por vários anos ou de desenvolver a capacidade de atingir categorias totalmente novas de clientes pode ser mais crítica para o desempenho econômico futuro do que gerenciar as operações existentes de forma eficiente, coerente e ágil.

No entanto, essa perspectiva incorpora objetivos e medidas tanto para o ciclo de inovação de onda longa quanto para o ciclo de operações de onda curta, assim, os executivos das empresas não precisam optar por apenas um desses dois processos internos vitais.

• Perspectiva de Inovação e Aprendizado

Esta perspectiva identifica a infraestrutura que a empresa deve construir para gerar crescimento e melhoria de longo prazo. As perspectivas do cliente e dos processos internos identificam os fatores mais críticos para sucesso atual e futuro. E é improvável que a empresa consiga atingir suas metas de longo prazo para clientes e processos internos utilizando as tecnologias e capacidades atuais. Além disso, a intensa competição global exige que as empresas melhorem continuamente sua capacidade de oferecer valor a clientes e acionistas.

O aprendizado e o crescimento organizacionais provêm de três fontes principais: pessoas, sistemas e procedimentos organizacionais. Os objetivos financeiros, do cliente e dos processos internos no BSC, normalmente revelam grandes lacunas entre as capacidades atuais

das pessoas, sistemas e procedimentos, e o que será necessário para alcançar um desempenho inovador. E para fechar essas lacunas, as empresas precisam investir na reciclagem de funcionários, no aperfeiçoamento da tecnologia da informação e dos sistemas, e no alinhamento dos procedimentos e rotinas organizacionais. Esses objetivos são explicitados na perspectiva de aprendizado e crescimento do BSC. As medidas baseadas nos funcionários incluem uma combinação de medidas genéricas de resultados – satisfação, retenção, treinamento e habilidades dos funcionários – com vetores específicos dessas medidas genéricas, a exemplo de indicadores detalhados de habilidades específicas para o novo ambiente competitivo. A capacidade dos sistemas de informação pode ser medida pela disponibilidade em tempo real, para os funcionários que se encontram na linha de frente da ação e tomada de decisões, de informações relevantes e precisas sobre clientes e processos internos. As medidas de procedimentos organizacionais podem examinar o alinhamento dos incentivos aos funcionários com os fatores globais de sucesso organizacional, e os índices de melhoria dos processos críticos, internos ou voltados para clientes.

2.4.2 Princípios do *Balanced Scorecard*: integração das medidas do *Balanced Scorecard* à estratégia

Os princípios do *Balanced Scorecard* são três:

- **Relações de causa e efeito**

No BSC as relações de causa e efeito podem ser expressas por uma sequência de afirmativas do tipo “se-então”. Um BSC bem elaborado deve contar a história da estratégia da unidade de negócios por meio dessa sequência de relações de causa e efeito. O sistema de mensuração deve tornar explícitas as relações (hipóteses) entre os objetivos (e as medidas) nas diversas perspectivas, de forma que possam ser gerenciadas e validadas. É necessário também deixar claro a sequência de hipóteses sobre as relações de causa e efeito entre as medidas de resultados e os vetores de desempenho desses resultados (KAPLAN; NORTON, 1997). Os autores destacam: “toda medida selecionada para um *Balanced Scorecard* deve ser um elemento de uma cadeia de causa e efeito que comunique o significado da estratégia da unidade de negócios à empresa” (KAPLAN; NORTON, 1997, p. 156).

- **Resultados e vetores de desempenho**

Kaplan e Norton (1997) explicam que no *Balanced Scorecard*, os indicadores estratégicos são divididos em: (1) indicadores de ocorrência (*lagging indicators*), que representam medidas de resultados, como lucratividade, participação de mercado, satisfação dos clientes, retenção de clientes e habilidades dos funcionários; e (2) indicadores de tendência (*leading indicators*), representando vetores de desempenho, que normalmente são específicos para cada unidade de negócios, e refletem a singularidade da estratégia da unidade de negócios. Podem ser: vetores financeiros de lucratividade, os segmentos de mercado em que a unidade opta por competir, os processos internos específicos e objetivos de aprendizagem e crescimento que oferecerão propostas de valor a segmentos específicos de clientes e mercados. Neste sentido, conforme afirma Ruben, 1999, a utilidade dos indicadores de um BSC ultrapassa a avaliação de desempenho em si, contribuindo também para a auto avaliação, planejamento estratégico, e a criação de foco e consenso em objetivos e direcionamentos dentro da empresa.

- **Relação com os fatores financeiros**

Metas relacionadas a qualidade, satisfação dos clientes, inovação, redução do tempo de ciclo e *empowerment* dos funcionários, não podem ser consideradas um fim e si mesmas, pois melhorias operacionais devem ser associadas a resultados que influenciam diretamente os clientes e geram desempenho financeiro futuro. O BSC deve enfatizar fortemente os resultados, principalmente os financeiros, como o ROI – retorno sobre o capital empregado ou EVA - valor econômico agregado. (KAPLAN; NORTON, 1997) Os autores ressaltam: “em última análise, as relações causais de todas as medidas incorporadas ao scorecard devem estar vinculadas a objetivos financeiros.” (KAPLAN; NORTON, 1997, p. 157)

2.4.3 Fatores Críticos de Sucesso e a Gestão da Educação a Distância

Outro aspecto relevante para a compreensão da estrutura e finalidade de um *Balanced Scorecard* é entender o que são fatores críticos de sucesso. Os fatores críticos de sucesso podem ser definidos como um número limitado de áreas-chave da gestão, nas quais, os resultados, se satisfatórios, podem assegurar desempenho competitivo para a organização. São áreas-chave, nas quais as coisas precisam dar certo para que a organização cresça (ROCKART, 1979). Variam de empresa para empresa e entre os gestores de uma empresa, e forçam gestores

considerar apenas necessidades de informações importantes, eliminando dados desnecessários para o sucesso da estratégia da organização (DAFT, 1994). Ou seja, são fatores que precisam dar certo para que a organização concretize sua estratégia, assim exigem uma gestão bastante acurada. E, para melhor conhecimento sobre quais são as áreas da gestão da educação a distância que podem influenciar mais fortemente o sucesso dessas instituições, serão apresentados alguns estudos. Com relação ao objeto de estudo deste trabalho, esta é uma linha de estudos que contempla conteúdo importante sobre a gestão de sistemas de EAD em IES, são estudos sobre os fatores críticos de sucesso (FCS) para a implementação e gestão desta modalidade de ensino.

O primeiro estudo selecionado foi o de Odunaike, Olugbara e Ojo (2013). Os autores identificaram sete FCS que podem influenciar o sucesso da implementação da educação a distância:

- **Planejamento adequado para a aceitação da educação a distância:** um primeiro passo para a implantação de projetos de educação a distância é investigar a aceitação do projeto na instituição.
- **Planos para a sustentabilidade do sistema de educação a distância:** a necessidade de planos de sustentabilidade é para que os projetos de educação a distância tenham continuidade. Enfatiza a capacidade de superar os obstáculos da educação a distância no presente, sem comprometer o futuro do projeto, ou o investimento poderá ser perdido. Os planos neste caso, devem abordar a sustentabilidade financeira, dos *stakeholders*, política e social, tecnológica, de segurança, de energia, conexão da Internet, desenvolvimento e gestão de conteúdo, treinamento e melhores práticas.
- **Adoção de melhores práticas:** a adoção das melhores práticas pode garantir que a qualidade da educação na educação a distância, não será comprometida.
- **Treinamentos:** a falta de treinamentos é uma das razões para a lenta adoção da educação a distância. O treinamento proporciona capacidades, habilidades e conhecimentos que orientam a oferta da educação a distância.
- **Colaboração (parcerias) em educação a distância:** considerando que o processo de implementação da educação a distância é expressivo em termos de investimento e tecnologias, parcerias para compartilhar ideias sobre pesquisas, melhores práticas, conhecimento, tecnologia e inteligência são alguns atributos que podem influenciar os resultados da implementação de projetos de educação a distância.

- **Maximização do uso do Sistema de Gestão da Aprendizagem (LMS):** a forma como os ambientes virtuais de aprendizagem são utilizados atualmente, levam à subutilização (gestão acadêmica, postagem de conteúdos e outros materiais didáticos, condução de avaliações, interação e *feedback* para os estudantes). Esta prática exige mudanças, e uma boa revisão das práticas da educação a distância podem levar ao sucesso da implementação, melhorar a subutilização, aumentar o retorno sobre o investimento e incentivar a educação a distância.
- **Conteúdo online e desenvolvimento do currículo:** a grande variedade de novas tecnologias que os docentes precisam aprender ao longo da carreira, tem sido um obstáculo para o desenvolvimento de conteúdo online e do currículo. E este é também um dos motivos da subutilização de sistemas de educação a distância. Assim, os autores sugerem que profissionais com conhecimento em currículo e sistemas de gestão da aprendizagem auxiliem os docentes na preparação de seus conteúdos e currículo.

Para Odunaike, Olugbara e Ojo (2013), um projeto de implementação de educação a distância é complexo e trabalhoso, e compreender os fatores críticos de sucesso representa um grande passo para o sucesso deste projeto. Os FCS podem ser assim considerados fatores que precisam ser realizados de forma satisfatória antes que a implementação da educação a distância possa ser considerada um sucesso. E que por envolver os padrões, as operações, a sustentabilidade e a missão dos projetos de educação a distância, aconselham que esses fatores sejam quantificáveis, ajustáveis, administráveis e sustentáveis, e que sejam aplicados nas fases pré-implementação, durante e pós-implementação.

McPherson e Nunes (2006) publicaram também um estudo com a finalidade de apresentar os fatores críticos de sucesso identificados para a implantação de projetos de educação a distância no ensino superior. Neste estudo foram identificados 66 FCS agrupados em quatro categorias (Quadro 8).

O fator apresentado, segundo os autores, tem forte impacto no design, desenvolvimento e entrega da educação a distância, e, portanto, devem ser usados como base teórica para processos de tomada de decisão e pensamento estratégico sobre a educação a distância.

Voltando agora o foco para os recursos educacionais envolvidos na educação a distância, Soong et al (2001) realizaram um estudo para identificar os FCS para o uso efetivo dos recursos de cursos online. Primeiramente, quanto ao uso efetivo de recursos, entende-se:

1. Os estudantes usam, e gostam de usar tal recurso;
2. Os estudantes consideram que o recurso enriquece o aprendizado e auxilia no aprendizado;

3. Os educadores acreditam que a introdução de tal recurso promoveu melhorias no aprendizado.

O estudo de Soong et al (2001) foi realizado com base em cinco categorias de FCS (fatores humanos, competência tecnológica, pré-disposição para a educação a distância, nível de colaboração e infraestrutura tecnológica e suporte técnico) identificadas na literatura, e chegaram aos seguintes fatores:

- Fatores humanos:
 - ✓ O tutor deve dedicar tempo e esforços adequados para os recursos utilizados;
 - ✓ O tutor deve ter habilidades motivacionais, e deve sempre incentivar os estudantes a usar os recursos, especialmente no início do curso.
- Competência tecnológica:
 - ✓ Tanto tutores como estudantes devem apresentar boa competência tecnológica.
- Pensamento (pré-disposição para o estudo a distância):
 - ✓ Tanto tutores como estudantes devem ter um pensamento construtivista em relação à educação e ao aprendizado a distância.
- Nível de colaboração:
 - ✓ O design do curso deve encorajar altos níveis de colaboração. Agendas para discussões online podem ajudar.

Liderança, Estrutura e Cultura Organizacional	Design	Tecnologia	Entrega
<p>Liderança institucional, infraestrutura de suporte, comunicação organizacional, visão aberta sobre tecnologias de aprendizagem, propriedade intelectual e política de registro, políticas nacionais e internacionais, liderança em gestão da mudança, design de um roteiro ético, colaboração interinstitucional, disposição para financiar projetos, visão organizacional, gestão de expectativas, sistema de suporte administrativo, cultura organizacional adequada, estratégia organizacional de <i>e-learning</i> adequada, compreensão sobre as implicações de alocação de recursos, estabelecimento de modelos de aprendizagem adequados, sistemas de reconhecimento e premiações, alinhamento de desenvolvimento de projetos e visão organizacional, disposição para aceitar mudanças, criação de soluções sustentáveis, alinhamento da estratégia de ensino com a visão organizacional, envolvimento e aceitação de estudantes e funcionários, comprometimento de todos os <i>stakeholders</i>, boa comunicação entre usuários e gestores, desenvolvimento e treinamento de pessoal adequadamente alinhado, inclusão dos <i>stakeholders</i> no planejamento, envolvimento de diferentes níveis hierárquicos nas definições de políticas e tomadas de decisões.</p>	<p>Boa gestão de projetos, unidade de suporte para a atividade de ensino-aprendizagem eficiente, unidade de suporte de produção de multimídia, colaboração para atividades variadas de design e desenvolvimento, envolvimento de aluno no processo de design, envolvimento de tutor/docente no processo de design, guias eficazes de acessibilidade e usabilidade, aplicações de testes e projetos pilotos antes da abertura, roteiros para design e desenvolvimento e guias de melhores práticas, desenvolvimento de objetos de aprendizagem, alinhamento com a infraestrutura de tecnologia e visão organizacional, compartilhamento e revezamento de objetos de aprendizagem.</p>	<p>Infraestrutura e recursos tecnológicos confiáveis de atualizados, sistemas de segurança robustos, equipe de manutenção e suporte técnico eficiente, sistema de proteção de dados robusto, ambiente virtual de aprendizagem efetivo, distinção clara entre tecnologia e <i>e-learning</i>.</p>	<p>Padrões educacionais estabelecidos, estabelecimento de um roteiro de entrega ético, suporte acadêmico, roteiros de melhores práticas de entregas, criação e incentivo de comunidades de aprendizagem virtual, carga de trabalho balanceada para tutores.</p>

Quadro 8: Fatores Críticos de Sucesso agrupados em quatro categorias
Fonte: Adaptado de McPherson e Nunes (2006).

- Infraestrutura de TI:
 - ✓ Os usuários devem perceber que os recursos online são amigáveis e úteis. Deve haver suporte técnico adequado não apenas para treinar tutores, mas também para atender as necessidades de tutores e estudantes ao longo do semestre. (SOONG et al. 2001)

Ainda sobre os FCS, Volery e Lord (2000), realizaram um estudo com 47 estudantes do curso de pós-graduação “Global Business 650”, na Universidade Curtin da Austrália. Como resultados, chegaram a três FCS para a gestão de cursos online:

- Tecnologia: facilidade de acesso e navegação, design de interface o nível de interação;
- Tutor: atitudes com o estudante, competência técnica e interação;
- Experiência que o estudante tem com o uso de tecnologias.

Os fatores críticos de sucesso são contemplados nos *Balanced Scorecards* por meio da definição de objetivos estratégicos e indicadores estratégicos de desempenho. Por isso, faz-se relevante o conteúdo da próxima seção, que apresenta aspectos referentes à elaboração e escolha de indicadores estratégicos de desempenho.

Antes de se prosseguir para a próxima seção, vale acrescentar que os resultados dos estudos apresentados nesta seção serão orientadores para as análises de resultados do presente estudo, já que o que se pretende aqui é definir categorias de informações, do ponto de vista do docente, que deverão compor *Balanced Scorecards* adaptados para a gestão estratégica de instituições de ensino superior credenciadas para as modalidades presencial e a distância. Assim, os resultados deste estudo poderão vir complementar as análises e considerações finais deste trabalho.

2.4.4 Elaboração e escolha de indicadores estratégicos de desempenho

Para que se cumpra com a finalidade deste estudo, faz-se necessário também abordar a elaboração e escolha de indicadores estratégicos de desempenho. Não se pretende aqui definir ou criar indicadores, no entanto, a adaptação de um BSC pressupõe a criação de indicadores. Portanto, conhecer o processo de elaboração e escolha de indicadores, bem como a relação entre categorias de informação e indicadores é necessário para que se alcance o escopo de

possibilidades da proposta deste estudo. Para iniciar, Searcy, Karapetrovic e McCartney (2005) definem um indicador como uma medida quantitativa ou qualitativa que permite uma análise do estado e progresso em relação a objetivos definidos. Tradicionalmente, as medidas de desempenho, são entendidas também como meios de se quantificar a eficiência e efetividade de ações (NEELY; GREGORY; PLATTS, 1995).

Para Hronec (1994)²⁴ apud Müller (2014) o uso de indicadores é relevante pelos seguintes motivos:

- Compreensão de prioridades de atuação;
- Objetividade de avaliação;
- Profissionalização das decisões;
- Término dos feudos internos;
- Possibilidade de acompanhamento histórico;
- Definição de papéis e responsabilidades;
- Permitir o autogerenciamento; e
- Mudar o comportamento.

Ainda, para Altheman (2004, p. 129), de forma geral, os propósitos dos indicadores estratégicos são, principalmente, dois:

1. **Motivação Organizacional:** neste caso, os indicadores (1) funcionam como ferramentas que conduzem ao comportamento desejado; (2) direcionam as ações do indivíduo na busca pela estratégia da organização; e (3) influenciam o comportamento das pessoas, já que estas respondem ao que lhes é comunicado, e não ao que é apenas esperado.
2. **Avaliação da Estratégia e do Aprendizado Estratégico:** dois propósitos são identificados: (1) os gestores utilizam os indicadores estratégicos para testar o progresso da organização em direção aos objetivos estratégicos; e (2) os indicadores estratégicos mostram a relação entre os objetivos estratégicos e são testes permanente da validade da estratégia.

Agora quanto à elaboração e seleção de indicadores, de acordo com Paranjape, Rossiter e Pantano (2006), na literatura há instruções suficientes para a seleção e desenvolvimento de indicadores de desempenho. No entanto, na prática, muitos problemas estão associados com tais atividades. E a alta taxa de falhas na implementação do BSC, que ainda é um problema, está parcialmente associada com a gestão inadequada de indicadores.

²⁴ HRONEC, Steven M. Sinais vitais: usando medidas de desempenho de qualidade, tempo e custo para traçar a rota para o futuro de sua empresa. São Paulo: Makron Books, 1994. 256 p.

Duas questões são especialmente importantes, quando se considera o uso de indicadores no BSC: primeiro, o desenvolvimento, e segundo, a escolha de um conjunto adequado de indicadores para compor a ferramenta. Primeiro, com relação ao desenvolvimento de indicadores, Arveson (2001) apud Altheman (2004), explica que desenvolver um conjunto adequado de indicadores constitui uma das atividades mais difíceis na construção de um BSC. São resultados de análise minuciosa da missão, visão e estratégia das organizações. Assim, o autor sugere que os indicadores atendam a 12 características:

1. Serem prospectivos, indicando tendências futuras;
2. Objetivos;
3. Imparciais;
4. Normalizados, possibilitando sua comparação com outros indicadores;
5. Estatisticamente confiáveis;
6. Equitativos, devem ser aceitos pelas pessoas que tem de lidar ou trabalhar com eles;
7. Balanceados em termos quantitativos, permitindo múltiplas perspectivas;
8. Apropriados a medir as características de modo adequado;
9. Quantificáveis, podendo ser traduzidos em números e me consequência, calculados, agregados e comparados;
10. Eficientes, permitindo conclusões e inter-relações construtivas com outros indicadores;
11. Abrangentes, podendo incorporar características significativas;
12. Discriminatórios, ou seja, pequenas alterações têm significado relevante.

Ainda quanto à elaboração de indicadores de desempenho, Neely et al (1997), apresentam uma relação de 22 recomendações identificadas na literatura, com respeito à elaboração de indicadores de desempenho (Quadro 9).

Recomendações	
1	Medidas de desempenho devem derivar da estratégia.
2	Medidas de desempenho devem ser de simples compreensão.
3	Medidas de desempenho devem proporcionar feedback preciso e a tempo.
4	Medidas de desempenho devem ser baseadas em quantidades que podem ser influenciadas ou controladas pelo usuário ou equipe.
5	Medidas de desempenho devem refletir os “processos do negócio”, por exemplo: tanto o fornecedor quanto o cliente devem participar de sua definição.
6	Medidas de desempenho devem estar relacionadas a objetivos específicos (alvos).
7	Medidas de desempenho devem ser relevantes.
8	Medidas de desempenho devem ser parte de um ciclo financeiro completo.
9	Medidas de desempenho devem ser claramente definidas.
10	Medidas de desempenho devem ter impacto visual.

11	Medidas de desempenho devem focar em melhorias.
12	Medidas de desempenho devem ser consistentes (de forma que mantenham significado ao longo do tempo)
13	Medidas de desempenho devem proporcionar feedback rápido.
14	Medidas de desempenho devem ter um motivo explícito.
15	Medidas de desempenho devem ser baseados em uma fórmula definida e fonte de dados.
16	Medidas de desempenho devem fazer uso de percentuais ao invés de números absolutos.
17	Medidas de desempenho devem usar dados que sejam automaticamente coletados como parte de um processo, sempre que possível.
18	Medidas de desempenho devem ser reportadas em formato simples e consistente.
19	Medidas de desempenho devem ser baseadas em tendências ao invés de fatos.
20	Medidas de desempenho devem proporcionar informação.
21	Medidas de desempenho devem ser precisas – ser exata sobre o que está sendo medido.
22	Medidas de desempenho devem ser objetivas – não baseadas em opiniões.

Quadro 9: Recomendações sobre a elaboração de medidas de desempenho

Fonte: Neely et al. (1997).

Ainda, com base nas recomendações definidas, os autores propõem um modelo composto por 10 elementos, em forma de uma folha de registros ou formulário, para ser utilizado como orientador no processo de elaboração de indicadores de desempenho. (Tabela 4)

Tabela 4: Folha de Registros para Indicadores de Desempenho

Detalhes
Título
Motivo
Relacionado a
Alvo
Formula
Frequência
Quem mede?
Fonte de dados
Quem lida com os dados?
O que fazem?
Notas e comentários

Fonte: Neely et al (1997)

Os autores apresentam uma explicação de cada elemento, conforme segue:

Elemento 1: Título (recomendações 2, 9, 21)

O título do indicador deve ser claro. Um bom título explica o que a medida representa e porque é importante. Deve ser autoexplicativo.

Elemento 2: Motivo (recomendações 7, 14)

Um indicador deve ter uma razão para ser utilizado. Assim, é importante especificar o raciocínio que está por traz de uma medida. Motivos comuns são:

- Possibilitar monitoramento da taxa de melhoria, assim, reduzindo custos totais;
- Assegurar que todos os pedidos em atraso sejam eliminados;
- Estimular melhorias na entrega de nossos fornecedores;
- Assegurar que o tempo de lançamento de novos produtos seja continuamente reduzido.

Elemento 3: Relacionado a (recomendações 1, 6, 7, 11)

Assim como no motivo, se uma medida não está relacionada a nenhum dos objetivos da empresa, pode-se questionar o uso deste indicador. Assim, é importante identificar o(s) objetivo(s) ao(s) qual(is) a medida está relacionada.

Elemento 4: Alvo (recomendações 4,6,7,8,11,14,20)

O nível de desempenho que uma empresa precisa alcançar para satisfazer seus objetivos depende do desempenho de seus competidores. Sem este tipo de informação é impossível saber se o desempenho da empresa está melhorando o quanto e no tempo necessário, e se a empresa será capaz de competir no médio e longo prazo. Assim é necessário definir um alvo apropriado para cada medida, como:

- 20% de melhoria ano após ano;
- Redução de 15% durante os próximos 12 meses;
- Atingir 98% de entregas no prazo estipulado, até o final do próximo ano.

Elemento 5: Fórmula (recomendações 2,4,5,9,15,16,19,21,22)

Este é um dos elementos mais difíceis de especificar, pois a fórmula, ou seja, a forma como o desempenho é medido, afeta o comportamento das pessoas.

Elemento 6: Frequência (recomendações 3, 12,13, 18, 20)

A frequência em que o desempenho deve ser registrado e reportado é função da importância da medida e do volume de dados disponíveis.

Elemento 7: Quem mede? (recomendações 4, 17)

A pessoa responsável por coletar e reportar os dados deve ser identificada.

Elemento 8: Fonte dos dados (recomendações 15, 16, 17, 18, 19, 21)

A fonte dos dados deve ser especificada. É importante que seja uma fonte de dados consistente, se a intenção é uma análise da evolução do desempenho.

Elemento 9: Quem lida com os dados? (recomendações 4, 6, 10, 20)

A pessoa que deverá lidar com os dados deve ser identificada.

Elemento 10: O que eles fazem? (recomendações 4, 6, 10, 20)

Este elemento torna explícito o fato de que a não ser que o ciclo de gestão seja completo, não faz sentido ter um indicador. Nem sempre se pode detalhar ações a serem tomadas, caso o desempenho seja aceitável ou não. Mas é possível, definir de forma geral, processos administrativos que serão adotados em caso de desempenho aceitável ou não. Algumas definições comuns para este elemento são:

- Definir uma equipe de melhoria contínua para identificar as razões para desempenhos insatisfatórios, e fazer recomendações para melhorias;
- Publicar ou divulgar dados sobre o desempenho como forma de demonstrar comprometimento com o *empowerment*;
- Identificar problemas que ocorrem com frequência. Formar uma equipe revisora multifuncional, para definir orientações alternativas (NEELY *et al.* 1997).

Após testarem a funcionalidade da ferramenta proposta para a elaboração de indicadores efetivos, Neely et al (1997), alteraram esta estrutura inicial da folha de registros. A frequência foi dividida em “frequência de mensuração” e “frequência de revisão do desempenho”, e acrescentara a pergunta “quem detém a medida” (ou seja, quem é responsável por garantir a melhoria deste desempenho), e, também a pergunta “o que fazem?”.

Ainda quanto à elaboração de indicadores, Searcy, Karapetrovic e McCartney (2005) publicaram um estudo do desenvolvimento de um sistema de indicadores de desenvolvimento

sustentável para uma companhia do setor de eletricidade. Os autores apresentaram um processo composto por seis passos para a elaboração de indicadores: a condução de uma avaliação de necessidades, a condução do planejamento do processo, o desenvolvimento de um rascunho de indicadores, testar e ajustar os indicadores, implementar os indicadores e revisar e aprimorar os indicadores. (Figura 24) Os autores explicam que mesmo no caso de empresas com fortes programas de responsabilidade corporativa, criar indicadores significativos e efetivos alinhados à estratégia do negócio é um desafio. E que apesar de reconhecerem que cada situação é uma, este estudo traz conhecimentos acerca do desenvolvimento de indicadores em infraestruturas corporativas existentes.

Figura 27: Processo de design de indicadores para desenvolvimento sustentável
Fonte: Searcy, Karapetrovic e McCartney (2005).

Agora, o segundo ponto a se considerar quando do uso de indicadores estratégicos de desempenho no BSC é com relação à escolha dos indicadores que deverão compor um *Balanced Scorecard*. E, neste caso, alguns pontos são importantes, segundo Kaplan e Norton (1997):

1. Além das medidas genéricas, ou indicadores de resultados, é importante também a incorporação de medidas que derivem da estratégia da empresa, ou seja, indicadores de tendência ou vetores de desempenho;
2. Deve ocorrer a vinculação entre os objetivos e medidas das quatro perspectivas dando origem a um pequeno número de temas estratégicos amplos e inter-relacionados; e
3. As medidas devem ser interligadas para comunicar um pequeno número de temas estratégicos amplos, como o crescimento da empresa, a redução de riscos ou o aumento de produtividade.

Para finalizar este tema, Altheman (2004, p. 130) apresenta também alguns aspectos importantes para a determinação de indicadores, que envolvem questões tanto de elaboração quanto de escolha:

- Comunicação Estratégica: o indicador selecionado enfoca adequadamente a questão estratégica ou dilui a atenção, distorce o desempenho e subotimiza o comportamento?
- Respeitabilidade e Confiabilidade: os indicadores são quantificáveis, confiáveis e medidos de maneira repetitiva?
- Frequência de atualização: qual a periodicidade de mediação dos indicadores? A periodicidade estabelecida é compatível com a intenção do objetivo?
- Estabelecimento de metas desafiadoras de longo prazo: É possível se estabelecer metas significativas de melhoria?
- Aprendizado Operacional: caso, num primeiro momento, não se encontrem indicadores que representem bem os objetivos estratégicos, recomenda-se a adoção de outros que, mesmo não completamente adequados, possam ao longo do tempo ser aprimorados para melhor comunicar o objetivo.

Por ser objeto deste estudo será apresentada agora uma breve discussão sobre aspectos da elaboração e escolha de indicadores estratégicos especificamente para a construção de *Balanced Scorecards*. Assim, esta discussão será dividida por perspectiva, e com base em Kaplan e Norton (2007).

Medidas relacionadas à perspectiva financeira:

Com relação aos indicadores do BSC, vale ressaltar que elaborar um BSC deve significar incentivar as unidades de negócios a vincularem seus objetivos financeiros à estratégia da empresa. Assim, os objetivos financeiros servem de foco para os objetivos e

medidas das outras perspectivas. Qualquer medida selecionada deve fazer parte de uma cadeia de relações de causa e efeito que culminam com a melhoria do desempenho financeiro (KAPLAN; NORTON, 1997, p. 49).

Os objetivos e medidas financeiros devem desempenhar um papel duplo: definir o desempenho financeiro esperado da estratégia e servir de meta principal para os objetivos e medidas de todas as outras perspectivas do *scorecard*.

Vale explicar aqui também que os objetivos financeiros dependem de cada fase do ciclo de vida de uma empresa. Três fases podem ser identificadas, de acordo com a teoria da estratégia empresarial: as fases de crescimento, sustentação e colheita.

- *Crescimento*: nesta fase a empresa encontra-se nos estágios iniciais de seu ciclo de vida. Possuem produtos e serviços com potencial de crescimento, o que pode exigir o comprometimento de recursos consideráveis com atividades como o aperfeiçoamento, construção/ampliação de instalações, geração de capacidades operacionais, investimentos em sistemas, infraestrutura e redes de distribuição, e relacionamento com clientes. Aqui empresas podem operar com fluxos de caixa negativos e baixas taxas de retorno sobre o capital investido, e investimentos futuros podem consumir mais recursos financeiros do que os gerados atualmente por uma base limitada de produtos, serviços e clientes. Objetivos globais para empresas nesta fase são os percentuais de crescimento da receita e aumento de vendas, para mercados, grupos de clientes e regiões.
- *Sustentação*: nesta fase as empresas ainda conseguem atrair investimentos e reinvestimentos, mas são compelidas a obter excelentes retornos sobre o capital investido. A participação de mercado é estável com possibilidade de aumentos anuais discretos. Assim, a maior parte das empresas nesta fase, estabelecem objetivos financeiros relacionados à lucratividade. E tais objetivos podem ser expressos por meio de medidas relacionadas às receitas contábeis, como receita operacional e de margem bruta. Também são comuns medidas referentes ao gerenciamento do fluxo de receitas e nível de capital investido na unidade de negócio, como o retorno sobre o investimento, retorno sobre o capital empregado e o valor econômico agregado.
- *Colheita*: esta fase representa a maturidade do ciclo de vida de uma empresa, na qual a empresa visa colher os investimentos feitos nas fases anteriores. Investimentos são realizados apenas para manter equipamentos e capacidades, os períodos de retorno para projetos de investimento devem ser curtos e bem definidos. A meta principal é maximizar o fluxo de caixa em benefício da empresa. Objetivos financeiros globais para empresas que

se encontram nesta fase são o fluxo de caixa operacional (antes da depreciação) e a diminuição da necessidade de capital de giro.

Para cada fase, crescimento, sustentação e colheita, existem três temas financeiros que norteiam a estratégia empresarial:

- Crescimento e *mix* de receita;
- Redução de custos/melhoria de produtividade; e
- Utilização dos ativos/estratégia de investimento.

A relação entre as três estratégias e os três temas financeiros é apresentada na matriz 3 x 3 da Figura 25.

		TEMAS ESTRATÉGICOS		
		Crescimento e Mix de Receita	Redução de Custos/Aumento de Produtividade	Utilização dos Ativos
Estratégia da Unidade de Negócio	Crescimento	Aumento da taxa de vendas por segmento; Percentual de receita gerado por novos produtos, serviços e clientes.	Receita/Funcionário	Investimento (percentual de vendas); P&D (percentual de vendas)
	Sustentação	Fatia de clientes e contas-alvo; Vendas cruzadas; Percentual de receita gerado por novas aplicações; Lucratividade por clientes e linhas de produtos	Custo versus custos dos concorrentes; Taxas de redução de custos; Despesas indiretas (percentual de vendas)	Índice de Capital de Giro (ciclo de caixa a caixa); ROCE por categoria-chave de ativo; Taxas de utilização dos ativos
	Colheita	Lucratividade por clientes e linhas de produtos; Percentual de clientes não lucrativos	Custos unitários (por unidade de	Retorno Rendimento (<i>throughput</i>)

Figura 28: Medição dos Temas Financeiros Estratégicos
Fonte: Kaplan; Norton (1997).

Medidas relacionadas à perspectiva dos clientes:

A perspectiva dos clientes permite que as empresas alinhem suas medidas essenciais de resultados relacionados aos clientes, que são a satisfação, fidelização, retenção, captação e lucratividade, com segmentos específicos de clientes e mercados. Também possibilita a clara identificação e avaliação das propostas de valor dirigidas a esses segmentos, que são os atributos que os fornecedores oferecem, por meio de seus produtos e serviços, para gerar

fidelidade e satisfação em segmentos-alvo. Tais propostas são os vetores, ou indicadores de tendências, para as medidas essenciais de resultados na perspectiva dos clientes.

O grupo de medidas genéricas de resultados dos clientes é comum a todos os tipos de empresas e inclui:

- Participação de mercado;
- Retenção de clientes;
- Captação de clientes;
- Satisfação de clientes;
- Lucratividade de clientes.

Tais medidas podem ser agrupadas em uma cadeia formal de relações de causa e efeito, e é importante que sejam customizadas para grupos específicos de clientes com os quais a unidade de negócio espera obter seu maior crescimento e lucratividade. (Figura 26)

Participação de Mercado	Reflete a proporção de negócios num determinado mercado (em termos de clientes, valores gastos ou volume unitário vendido)
Captação de clientes	Mede, em termos absolutos ou relativos, a intensidade com que uma unidade de negócios atrai ou conquista novos clientes ou negócios.
Retenção de clientes	Controla, em termos absolutos ou relativos, a intensidade com que uma unidade de negócios retém ou mantém relacionamentos contínuos com seus clientes.
Satisfação dos clientes	Mede o nível de satisfação dos clientes de acordo com critérios específicos de desempenho dentro da proposta de valor.
Lucratividade dos clientes	Mede o lucro líquido de cliente ou segmentos, depois de deduzidas as despesas específicas necessárias para sustentar esses clientes.

Figura 29: Medidas essenciais da perspectiva dos clientes

Fonte: Kaplan; Norton (1997).

Já com relação às propostas de valor, embora estas variem de acordo com o setor de atividade e diferentes segmentos de mercado, observamos a existência de um conjunto comum

de atributos que permite sua ordenação nos diferentes setores. Esses atributos são agrupados em três categorias (Figura 27):

- Atributos dos produtos e serviços: abrangem a funcionalidade do produto/serviço, seu preço, qualidade e tempo.
- Relacionamento com os clientes: refere-se a entrega do produto/serviço ao cliente, inclusive a dimensão do tempo de resposta e entrega e o conforto do cliente na relação de compra.
- Imagem e reputação: reflete os fatores intangíveis que atraem os clientes para a empresa.

Figura 30: Modelo genérico de proposta de valor
Fonte: Kaplan; Norton (1997).

Quanto aos indicadores referentes às propostas de valor ou vetores de desempenho, os mais comumente utilizados para a definição de parâmetros de tempo, preço e qualidade pelas empresas são os apresentados na Quadro 10:

Parâmetro	Indicadores ou Vetores de Desempenho
Tempo	Rapidez e Confiabilidade dos Prazos de Entrega Tempo de desenvolvimento para o lançamento de novos produtos e serviços
Qualidade	Incidência de defeitos nos produtos Devoluções feitas por clientes Uso de garantia Solicitações de atendimento Desempenho ao longo da dimensão de tempo
Preço	Preço líquido de vendas (deduzidos os descontos e bonificações) Percentual de licitações ganhas Baixo custo para aquisição e utilização do produto/serviço Lucratividade do cliente

Quadro 10: Vetores de desempenho mais comuns em BSC
Fonte: Elaborado pelo autor com base em Kaplan e Norton (1997).

Medidas relacionadas à perspectiva dos processos internos da empresa:

Segundo Kaplan e Norton (1997), nesta perspectiva são identificados os processos mais críticos para realizar os objetivos dos clientes e acionistas. Para que as empresas focalizem as métricas dos processos internos nos processos que conduzirão aos objetivos dos clientes e acionistas, as empresas costumam desenvolver objetivos e medidas para esta perspectiva depois de formular objetivos e medidas para as perspectivas financeira e dos clientes.

Nesta área da gestão, os sistemas de medida de desempenho tradicionais costumam focar apenas a melhoria dos processos operacionais existentes. Já no caso do BSC, para o desenvolvimento de medidas de desempenho, é recomendada, conforme visto anteriormente na sessão 2.5.1, a definição uma cadeia de valor completa dos processos internos da empresa, abordando:

1. **O processo de inovação:** identificação das necessidades atuais e futuras dos clientes e desenvolvimento de novas soluções para essas necessidades. No processo de inovação é importante considerar a criação de medidas para a fase de pesquisa básica e aplicada e para o desenvolvimento de produtos.
2. **Processos de operações:** entrega dos produtos e prestação dos serviços aos clientes existentes; e por fim,
3. **Serviço pós-venda:** oferta de serviços pós-venda que complementem o valor proporcionado aos clientes pelos produtos ou serviços de uma empresa.

Ainda, os objetivos e medidas para a perspectiva dos processos internos do BSC, derivam de estratégias voltadas para o atendimento das expectativas dos acionistas e clientes-alvo. E essa análise sequencial, de cima para baixo, costuma revelar processos de negócios inteiramente novos nos quais a empresa deverá buscar excelência.

Os autores explicam ainda que, no BSC, além das medidas tradicionais, a perspectiva dos processos internos aborda medidas relacionadas ao tempo, qualidade e custo. Com relação ao tempo, no setor de serviços, especificamente, objeto deste estudo, é importante ressaltar que, hoje, eliminar tempo em excesso em processos de prestação de serviços, pode ser até mais importante do que nas empresas do setor industrial, pois os consumidores toleram cada vez menos esperar pela prestação de serviços. Voltando agora a atenção para a questão da qualidade para o processo de criação de medidas de desempenho, as empresas devem identificar os problemas de seus processos internos que possam ter impacto negativo nos custos, capacidade de resposta ou nível de satisfação dos clientes. Assim, poderão desenvolver medidas

customizadas de deficiências na qualidade. No entanto, em meio a toda a atenção dispensada às medidas de tempo e qualidade dos processos, as empresas podem perder de vista a dimensão do custo dos processos. Sistemas tradicionais de contabilidade de custos medem as despesas e a eficiência de tarefas, operações e departamentos isolados. Mas esses sistemas não medem os custos em nível de processo, o que só foi possível com o advento dos sistemas de custeio baseado em atividades. E, para finalizar, em geral, a análise de custos baseados em atividades possibilita medir o custo de processos, que aliado à mediação da qualidade e do tempo de ciclo, oferece parâmetros importantes para caracterizar processos internos relevantes (KAPLAN; NORTON, 1997).

Medidas relacionadas à perspectiva da inovação e aprendizado:

Kaplan e Norton (1997) explicam que a perspectiva de inovação e aprendizado organizacional desenvolve objetivos e medidas para orientar o aprendizado e o crescimento organizacional. E, para esta finalidade, os objetivos desta perspectiva oferecem a infraestrutura que possibilita a concretização dos objetivos das perspectivas financeira, dos clientes e dos processos internos, ou seja, são vetores de resultados dessas três perspectivas.

Com relação a esta perspectiva, vale ressaltar que o *Balanced Scorecard* valoriza investimentos futuros, mas não apenas em áreas tradicionais, como novos equipamentos e pesquisa e desenvolvimento de novos produtos. Tais investimentos tem sua relevância, mas segundo a lógica do Balanced Scorecard, não são suficientes. Para o alcance de objetivos de crescimento financeiro em longo prazo, as empresas devem investir também em infraestrutura de pessoal, sistemas e procedimentos.

E, neste sentido, os autores identificaram três categorias principais abordadas pelas empresas de serviços e do setor industrial para a perspectiva do aprendizado e crescimento:

- Capacidades dos funcionários;
- Capacidades dos sistemas de informação;
- Motivação, *empowerment* e alinhamento.

Com relação às três categorias identificadas, a maioria das empresas define objetivos para os funcionários partindo de uma base de três medidas de resultados (satisfação dos funcionários, retenção de funcionários e produtividade dos funcionários, sendo que nesta relação, o objetivo de satisfação dos funcionários é normalmente considerado vetor da retenção

e produtividade), que são então complementadas por vetores situacionais (competências dos funcionários, infraestrutura tecnológica e clima para a ação), conforme Figura 28.

Figura 31: Estrutura de medição do aprendizado e crescimento organizacional

Fonte: Kaplan e Norton (1997).

A satisfação dos funcionários costuma ser medida por meio de pesquisas anuais ou contínuas, nas quais um percentual de funcionário escolhido aleatoriamente é entrevistado a cada mês, e podem conter: envolvimento nas decisões, reconhecimento pela realização de um bom trabalho, acesso a informações suficientes para o bom desempenho da função, incentivo constante ao uso de criatividade e iniciativa, qualidade do apoio administrativo, e satisfação geral com a empresa. Já o nível de retenção dos funcionários normalmente é medido pelo percentual de rotatividade de pessoas chave da organização. E, por fim, o nível de produtividade do funcionário mede o resultado do impacto agregado da elevação do nível de habilidade e do moral dos funcionários, pela inovação, pela melhoria dos processos internos e pelos clientes satisfeitos. A meta principal é estabelecer uma relação entre a produção dos funcionários e o número de funcionários necessários para que tal nível de produção seja alcançado. E, neste caso, a medida mais comumente utilizada é a receita por funcionário.

Identificadas as medidas essenciais dos funcionários (satisfação, retenção e produtividade), passe-se a identificação dos vetores situacionais característicos desta perspectiva. Kaplan e Norton (1997), constataram que os vetores de desempenho desta perspectiva costumam ser extraídos de três variáveis críticas, conforme apresentado no Quadro 11.

Competências dos Funcionários	Infraestrutura Tecnológica	Clima para Ação
<ul style="list-style-type: none"> • Habilidades estratégicas • Níveis de treinamento • Alavancagem das habilidades 	<ul style="list-style-type: none"> • Tecnologias estratégicas • Bancos de dados estratégicos • Captura de experiência • Software proprietário • Patentes, Direitos autorais 	<ul style="list-style-type: none"> • Ciclo de decisões críticas • Foco estratégico • <i>Empowerment</i> dos funcionários • Alinhamento pessoal • Moral • Espírito de equipe

Quadro 11: Vetores Situacionais do Aprendizado e do Crescimento

Fonte: Kaplan e Norton (1997).

Esta seção do trabalho apresentou aspectos referentes à elaboração e escolha de indicadores estratégicos de desempenho, bem como apresentou indicadores e vetores mais comumente utilizados, conforme identificado por Kaplan e Norton em suas experiências de consultorias com diferentes empresas dos setores de serviços e indústria. E, para finalizar os aspectos teóricos referentes à finalidade, estrutura e composição do *Balanced Scorecard*, a próxima seção tratará dos Mapas Estratégicos, um desdobramento do *Balanced Scorecard*, que consiste de uma representação visual, na qual cada indicador de um BSC é convertido em parte integrante de uma cadeia lógica de causa e efeito que conecta os resultados desejados da estratégia com os vetores que poderão induzir a esses resultados.

2.4.5 Mapas Estratégicos

O mapa estratégico do *Balanced Scorecard* tem por finalidade explicitar a hipótese da estratégia (Kaplan e Norton, 2000), ou seja, é uma representação visual das relações de causa e efeito entre os componentes da estratégia de uma organização (KAPLAN; NORTON, 2004). Kaplan e Norton (2000), explicam que nesta representação, cada indicador do BSC é convertido em parte integrante de uma cadeia lógica de causa e efeito que conecta os resultados desejados da estratégia com os vetores que poderão induzir a esses resultados.

De acordo com Kaplan e Norton (2004), o mapa estratégico possibilita uniformidade e consistência na descrição da estratégia, o que facilita a definição e o gerenciamento dos objetivos e indicadores, fazendo assim, a ligação entre formulação e estratégia. Segundo os autores, o mapa estratégico baseia-se em cinco princípios:

1. **A estratégia equilibra forças contraditórias:** a estratégia deve buscar equilibrar e articular objetivos financeiros de curto prazo de redução de custos e de melhoria da produtividade com o objetivo de longo prazo de aumento de lucratividade e receita.
2. **A estratégia baseia-se em proposição de valor diferenciada para os clientes:** como a satisfação dos clientes é fonte da criação de valor sustentável, a estratégia exige definição nítida dos segmentos de clientes-alvo e da proposição de valor para agradá-los, de forma que a clareza desta proposição de valor, é considerada a dimensão mais importante da estratégia.
3. **Cria-se valor por meio dos processos internos:** os processos das perspectivas interna e de aprendizado e crescimento descrevem como a organização implementará a estratégia. Se eficazes e alinhados determinam como se cria e sustenta valor. Os processos críticos que possibilitam uma proposição de valor diferenciada e que mais contribuem para o aumento da produtividade e para preservar o funcionamento da organização, estão relacionados a alguns processos internos são:
 - Gestão operacional: produção e entrega de produtos e/ou serviços.
 - Gestão de clientes: estabelecimento e alavancagem dos relacionamentos com os clientes.
 - Inovação: desenvolvimento de novos produtos, serviços, processos e relacionamentos.
 - Regulatório e social: conformidade com as expectativas reguladora e sociais e desenvolvimento de comunidades mais fortes.

Cada um desses grupamentos pode ter centenas de subprocessos que criam valor. Os responsáveis pela estratégia organizacional deve identificar e concentrar-se naqueles processos críticos que são mais importantes para a criação e cumprimento de proposição de valor diferenciada aos clientes, os quais são chamados *temas estratégicos*.
4. **A estratégia é composta por temas complementares e simultâneos:** cada grupamento de processos internos, apresentados no terceiro princípio, fornece benefícios em diferentes momentos. O importante é que as estratégias sejam equilibradas, ou seja, incorporem pelo menos um tema estratégico de cada um dos quatro grupamentos de processos internos. Assim, a organização poderá obter benefícios que se manifestam com o passar do tempo, gerando crescimento sustentável no valor para os acionistas.

5. O alinhamento estratégico determina o valor dos ativos intangíveis: a perspectiva de aprendizagem e crescimento organizacional do BSC trata dos ativos intangíveis da organização e de seu papel na estratégia. Tais ativos podem ser classificados em três categorias:

- Capital humano: habilidades, talento e conhecimento dos empregados.
- Capital da informação: bancos de dados, sistemas de informação, redes e infraestrutura tecnológica.
- Capital organizacional: cultura, liderança, alinhamentos dos empregados, trabalho em equipe e gestão do conhecimento.

O valor desses ativos é medido de acordo com o grau em que esses recursos contribuem para a realização da estratégia, e não pode ser medido de forma separada e independente.

É comum empresas não se preocuparem em alinhar suas estratégias com seus programas de RH e TI, e nesses casos grande parte dos investimentos da organização não conseguem atingir o alvo e contribuir para a efetiva execução da estratégia. Existe, segundo os autores, três abordagens básicas para o alinhamento dos ativos intangíveis à estratégia:

- Funções estratégicas, que alinham o capital humano com os temas estratégicos;
- Portfólio estratégico de TI, que alinha o capital da informação com os temas estratégicos;
- e,
- Agenda de mudanças organizacionais, que integra e alinha a capital organizacional para a aprendizado e a melhoria contínua dos temas estratégicos.

O alinhamento dos componentes da perspectiva aprendizagem e crescimento com a estratégia implica no que é chamado de alto grau de prontidão, ou seja, a empresa adquire capacidade de mobilizar e sustentar o processo de mudança necessário para executar sua estratégia. Assim, considera-se que a empresa possui alto grau de prontidão, quando:

(1) As capacidades do capital humano nas funções estratégicas estão estreitamente alinhadas com os temas estratégicos;

(2) O capital da informação fornece infraestrutura vital e aplicações estratégicas de TI que complementam o capital humano para a promoção de desempenho notável dos temas estratégicos;

(3) Cultura, liderança, alinhamento e trabalho em equipe reforçam as mudanças no clima organizacional, necessárias para a execução da estratégia (KAPLAN; NORTON, 2004, p. 14).

Resumindo, os autores concluem que o mapa estratégico, quando ajustado à estratégia específica de uma organização, descreve como os ativos intangíveis impulsionam melhorias de desempenho nos processos internos da organização, os quais exercem o máximo de alavancagem no fornecimento de valor para os clientes, acionistas e comunidades, conforme a Figura 29 (KAPLAN; NORTON, 2004).

Relações de causa e efeito:

Define a cadeia lógica pela qual os ativos intangíveis serão convertidos em valor tangível.

Proposição de valor para o cliente:

Esclarece as condições que criarão valor para os clientes.

Processos de criação de valor:

Identifica os processos que transformarão ativos intangíveis em resultados para os clientes e em resultados financeiros.

Grupamento de ativos e atividades:

Determina os ativos intangíveis a serem alinhados e integrados para criar valor.

Figura 32: O Modelo do *Balanced Scorecard*

Fonte: Kaplan e Norton (2004).

Com esta seção encerra-se a apresentação dos aspectos teóricos referentes à finalidade, estrutura e composição do BSC, pretendida neste estudo. Nas duas próximas seções serão apresentados alguns exemplos de BSC construídos para instituições de ensino superior, disponíveis em publicações, e como se dá a aplicação ou o uso desta ferramenta para a gestão estratégica de organizações.

2.4.6 Aplicações do BSC em Instituições de Ensino Superior

Este tema tem por finalidade apresentar estudos publicados sobre a aplicação de *Balanced Scorecards* em IES. Posterior à apresentação dos estudos, uma análise será realizada no sentido de verificar as possibilidades de adaptações desta ferramenta para o novo contexto das IES, após o advento da educação a distância.

Primeiramente, quanto à aplicação do BSC em instituições de ensino superior, Sudirman (2012) em seu estudo sobre a implementação de um BSC na *Hasanuddin University of Indonesia*, concluiu que o BSC é um sistema de mensuração de desempenho útil para melhorar a credibilidade de IES. Sua abordagem pode ajudar as IES na tradução de sua visão, missão e estratégia em uma série de indicadores de desempenho que podem orientar essas instituições na busca por melhorias.

Também, e conforme mencionado na justificativa deste trabalho, Beard (2009) publicou um estudo sobre aplicações bem sucedidas do *Balanced Scorecard* em duas Instituições de Ensino Superior americanas – *University of Wisconsin* (2001) e *Kenneth W. Monfort College of Business* (2004) - que receberam o *Malcolm Baldrige National Quality Award*. A autora conclui que a identificação e uso de medidas de desempenho consistentes com a missão e com os valores institucionais, e a busca por melhorias contínuas podem contribuir para a criação de valor educacional na educação superior. E, que o BSC, enquanto ferramenta de gestão estratégica possibilita a organizações e instituições educacionais a tornarem mais claras suas visões e traduzir suas estratégias em objetivos, medidas e ações operacionais, alinhadas com suas missões e valores. Além disso, o processo de implantação de um BSC possibilita identificar o que realmente importa para clientes e parceiros: a razão da existência da instituição, o que é importante para a instituição, e o que a instituição pretende ser.

Como exemplos, ao se considerar o uso do BSC em instituições de ensino superior, Stewart e Carpenter-Hubin (2001), Karathanos e Karathanos (2005), Papenhausen e Einstein (2006), Umashankar e Dutta (2007), Philbin (2011), Sordo et al. (2012), Ajardali, Kaderi e

Tadjine (2012), Schobel e Scholey (2012), e Yüksel e Coskun (2013), desenvolveram estudos que resultaram em exemplos favoráveis.

Antes de iniciar a apresentação dos estudos desenvolvidos, vale conhecer o estudo de Karathanos e Karathanos (2005), que traz uma visão geral dos critérios educacionais de desempenho organizacional do *Baldrige National Quality Program*²⁵, que são baseados nos critérios do BSC. Os autores resumem as diferenças entre os critérios do Baldrige para a Educação e para Negócios, comparando medidas esperadas para cada caso. Tais critérios podem ser orientadores para a definição dos indicadores que compõem o BSC de IES privadas ou públicas. (Quadro 12)

Critérios do Baldrige para Educação e Negócios: comparação de indicadores	
Educação	Negócios
1. Aprendizagem dos alunos: resultados baseados em uma variedade de métodos de avaliação, devem refletir a missão geral da organização e objetivos de melhoria e juntos devem representar uma avaliação holística da aprendizagem dos estudantes.	1. Satisfação dos clientes: medidas de satisfação dos clientes sobre características específicas de produtos e serviços, entrega, relacionamentos e transações relevantes para ações futuras dos clientes.
2. Resultados relacionados a estudantes e <i>stakeholders</i> : Medidas de satisfação de estudantes e <i>stakeholders</i> sobre características de programas e serviços específicos, entregas, interações, e transações relevantes para o aprendizado e desenvolvimento dos estudantes e para ações futuras de estudantes e <i>stakeholders</i> .	2. Resultados de produtos e serviços: medidas ou indicadores chave de produtos e serviços importantes para os clientes.
3. Resultados orçamentários, financeiros e de marketing: Gastos com aspectos acadêmicos e administrativos por aluno, valor da hora-aula, mensalidade, custo por crédito acadêmico, recursos de outras áreas redirecionados para a educação, crescimento de bolsas.	1. Resultados financeiros e de marketing: ROI, Uso do ativo, margens de operações, lucratividade, liquidez, valor adicionado por funcionário.
2. Resultados relacionados ao corpo docente e funcionários: taxas de inovações e sugestões; cursos ou programas educacionais completos; aprendizagem; melhorias de desempenho na prática; taxas de <i>crosstraining</i> ; colaboração e trabalho em equipe; compartilhamento de conhecimentos e habilidades entre diferentes	4. Resultados relacionados aos Recursos Humanos: taxas de inovações e sugestões; cursos ou programas educacionais completos; aprendizagem; melhorias de desempenho na prática; taxas de <i>crosstraining</i> ; medidas e indicadores de desempenho e efetividade do sistema de trabalho; colaboração e trabalho

²⁵ Programa anual de certificação de empresas americanas que alcançaram excelência em administração de qualidade e desempenho organizacional. Foi estabelecido em 1987 pelo Congresso americano para a Indústria, Serviços e Pequenos Negócios. Em 1999, os setores de Educação e Saúde foram adicionados e organizações governamentais e sem fins lucrativos passaram a fazer parte em 2007. O programa utiliza um modelo adaptado do Balanced Scorecard como um de seus componentes.

funções e unidades; bem-, satisfação e insatisfação de funcionários.	em equipe; compartilhamento de conhecimentos e habilidades entre diferentes funções e unidades; bem-, satisfação e insatisfação de funcionários.
5. Resultados de efetividade organizacional, incluindo medidas de desempenho de operações chave: Capacidade de melhorar o desempenho dos estudantes, desenvolvimento dos estudantes, clima educacional, indicadores de respostas a necessidades de estudantes e <i>stakeholders</i> , desempenho de fornecedores e parceiros, medidas ou indicadores chave de alcance de estratégia e planos de ações organizacionais.	5. Resultados de efetividade organizacional, incluindo medidas de desempenho de operações chave: Produtividade, ciclo de vida, desempenho de fornecedores e parceiros, medidas ou indicadores chave de alcance de estratégia e planos de ações organizacionais.
6. Resultados de governança e responsabilidade social: contabilidade fiscal, interna e externa; medidas ou indicadores de comportamento ético e de confiança dos <i>stakeholders</i> na governança da organização; compromisso regulatório e legal; cidadania organizacional.	6. Resultados de governança e responsabilidade social: contabilidade fiscal, interna e externa; medidas ou indicadores de comportamento ético e de confiança dos <i>stakeholders</i> na governança da organização; compromisso regulatório e legal; cidadania organizacional.

Quadro 12: Critérios do Baldrige para Educação e Negócios: comparação de indicadores

Fonte: Karathanos; Karathanos (2005).

O primeiro estudo selecionado para este capítulo foi o de Stewart e Carpenter-Hubin (2001). Os autores desenvolveram um *Balanced Scorecard* para a Universidade Estadual de Ohio, que tem por visão “tornar-se internacionalmente reconhecida por pesquisa, ensino e serviços”. Esta visão foi então traduzida em cinco áreas organizacionais consideradas necessárias para o alcance da visão:

- *Excelência acadêmica*: qual a contribuição da universidade para a criação do conhecimento.
- *Experiência de aprendizagem do estudante*: o quão efetivamente a universidade transfere o conhecimento para os estudantes?
- *Diversidade*: o quão bem a universidade aborda e fortalece sua comunidade?
- *Alcance e comprometimento*: o quão efetivamente a universidade transfere conhecimento para a comunidade local, nacional e internacional?
- *Gestão de recursos*: como a universidade desenvolve e administra seus recursos?

Cada uma dessas áreas foi a base para a criação de objetivos estratégicos para o desenvolvimento do BSC. E então, para cada objetivo foram definidos indicadores de desempenho específicos com a finalidade de orientar a busca pelos resultados esperados em cada área. (Quadro 13)

Exemplo de Balanced Scorecard e Objetivos Associados		
Tema Estratégico	Objetivo	Indicador
<i>Diversidade:</i> o quão bem a universidade aborda e fortalece sua comunidade?	Aumentar a diversidade no campus Proporcionar melhor acesso para deficientes	Percentual de estudantes, funcionários, corpo docente por gênero e etnia. Necessidades do programa; melhorias com o tempo.
<i>Experiência de aprendizagem do estudante:</i> o quão efetivamente a universidade transfere o conhecimento para os estudantes?	Melhorias no progresso dos estudantes Aumentar a satisfação do estudante Melhorar a qualidade dos programas de graduação	Taxas de retenção e conclusão de curso. Pesquisa da Educação Superior; Instituir pesquisas de estudantes. Colocação no mercado de trabalho de estudantes de graduação.
<i>Excelência acadêmica:</i> qual a contribuição da universidade para a criação do conhecimento.	Aumentar a produtividade de pesquisa Melhorar a reputação nacional	Contar publicações, citações, subsídios e premiações. Número de departamentos no primeiro quartil do ranking do Conselho Nacional de Pesquisa.
<i>Alcance e comprometimento:</i> o quão efetivamente a universidade transfere conhecimento para a comunidade local, nacional e internacional?	Aumentar a atividade de transferência tecnológica Aumentar o alcance para a comunidade	Número de licenças, patentes, e invenções; receitas de royalty. Número de programas e serviços; número de pessoas atendidas.
<i>Gestão de recursos:</i> como a universidade desenvolve e administra seus recursos?	Aumentar e diversificar receitas Proporcionar incentivos para iniciativas empreendedoras	Percentual de receitas por categoria ao longo do tempo. Número de parcerias do campus com institutos de ciência e tecnologia.

Quadro 13: Exemplo de Balanced Scorecard e Objetivos Associados
Fonte: Stewart; Carpenter-Hubin (2001).

Com o estudo, os autores concluem que a abordagem do BSC proporciona uma estrutura que integra os valores e objetivos estratégicos de uma instituição e as contribuições de unidades individuais para esses objetivos. Recompensas podem ser associadas ao alcance de objetivos, e os recursos podem ser mais facilmente alocados para as prioridades da instituição.

Papenhausen e Einstein (2006) desenvolveram um estudo para mostrar como a abordagem do BSC, um sistema de gestão de desempenho, poderia ser implementado em uma Faculdade de Negócios, de uma universidade pública. A faculdade é credenciada pela AACSB

– *Association to Advance Collegiate Schools of Business* e tem cursos de graduação em contabilidade, sistemas de informação gerencial, finanças, administração, marketing e um programa de MBA. Tomando por base a missão da faculdade, os autores iniciaram o estudo pelo desenvolvimento do Mapa Estratégico, o qual foi dividido em três temas estratégicos principais:

- *Ensino*: seleção e retenção de corpo docente que seja focado em ensino de excelência para ganhar um aumento de participação no mercado educacional;
- *Pesquisa*: identificação de docentes dedicados à pesquisa em sua área de conhecimento;
- *Alcance*: uso de corpo docente para dar suporte à educação regional e outros tipos de suportes intelectuais.

O Mapa Estratégico do BSC da faculdade faz uso de uma arquitetura genérica para descrever cada estratégia. Neste sentido, cada medida está ligada a uma cadeia lógica de causa e efeito que conecta os resultados desejados da estratégia com os vetores que poderão a esses resultados, ilustrando como ativos intangíveis são transformados em resultados tangíveis, de clientes e financeiros. (Figura 30)

Figura 33: Mapa Estratégico – Faculdade de Negócios de uma Universidade Pública
Fonte: Papenhausen; Einstein (2006).

Com o desenho completo do Mapa Estratégico, os autores construíram então o BSC desenvolvido para a faculdade de gestão. Ressaltaram que mesmo que o número de medidas por perspectiva varie, é importante que cada medida esteja alinhada com a estratégia da organização. O BSC foi estruturado com base na estrutura sugerida por Bailey et al. (1999), mas adaptado para atender as necessidades específicas da instituição em questão. (Quadro 14)

Um Balanced Scorecard adaptado para uma Faculdade de Negócios de uma Universidade Pública		
Temas Estratégicos	Objetivos Estratégicos	Indicadores de desempenho
Perspectiva dos Stakeholders		
Estudantes	Atrair estudantes de alta qualidade	Número e qualidade dos estudantes Taxa de persistência Inscrições para os programas % aceitos Lucro Participação de mercado Área geográfica % de alunos selecionando cursos da área de Negócios para a graduação
	Desenvolver estudantes de alta qualidade	Testes na entrada e finalização do curso Qualidade de ensino e orientações Nota média (GPA) ao longo do tempo
	Formar estudantes de qualidade	Qualidade e monitoramento de posições Salários iniciais Qualidade e número de empresas que recrutam no campus da faculdade Programas de estágio
	Satisfação dos Estudantes	Habilidade de acesso a cursos necessários Facilidade de conseguir bons empregos Adesão voluntária em % de estudantes Avaliações de cursos e corpo docentes por estudantes Pesquisa de desistências Avaliações de ex-alunos sobre suas experiências na faculdade
Comunidade – empregadores, ex-alunos, pais	Comunidade de Negócios (empregadores)	Pesquisa com empregadores para avaliar a efetividade dos alunos formados Habilidade dos graduados em crescer profissionalmente Qualidade e escopo de programas e cursos livres Serviços para a comunidade Número de docentes envolvidos em serviços comunitários ou de negócios
Corpo Docente	Satisfação do corpo docente	Incentivos para docentes ingressarem em atividades de desenvolvimento Efetividade de programas de orientações iniciais para docentes na faculdade Disponibilidade de políticas de conduta pessoal e procedimentos bem definidas para docentes Espaço físico e disponibilidade de computadores para trabalho
	Ex-alunos	Grupos focais Nível de ex-alunos ativos Serviços para ex-alunos
	Pais	Respostas a pesquisas Grupos focais
Universidade	Serviços para a universidade	Participações em atividades no campus Qualidade de relações com outras unidades do campus
Gerais	Qualidade do ensino	Avaliação corporativa do currículo Qualificações dos docentes Foco em práticas de ensino atualizadas
	Excelência acadêmica	Qualidade dos estudantes admitidos Qualidade do corpo docente

		Status do Credenciamento
	Contribuições de Pesquisa	Nível de publicações/citações de docentes
		Consultorias Número de artigos escritos por docentes Apresentações em eventos
Perspectiva dos Processos Internos		
<i>Excelência em Ensino/Aprendizagem</i>	Excelência em ensino	Satisfação do estudante Satisfação do empregador Premiações de ensino Avaliações de cursos Revisões por pares e externas
	Excelência no desenvolvimento de habilidades de ensino e aprendizagem	Exames escritos e orais Portfólios de alunos Padrões de notas Taxa de aprovações em exames profissionais Oportunidades para apresentações escritas ou orais Avaliações por curso Número de estudantes indo para a universidade Avanços dos ex-alunos na profissão
		Graus de utilização de tecnologias na aprendizagem
<i>Excelência em currículo e inovação</i>	Excelência no currículo e inovação	Número de novos cursos Grau de inovação Número de novas iniciativas implementadas Grau em que o currículo está atualizado com tendências educacionais, de negócios e comerciais Grau de internacionalização dos programas Revisão periódica de cada programa
	Introdução de novos programas/inovações	Conceito ao tempo de implementação
		Tempo de entrega de novos produtos
<i>Qualidade e desenvolvimento do corpo docente</i>	Qualidade do corpo docente	Referências do corpo docente Avaliações do corpo docente Cadeiras que ocupam Planos de desenvolvimento de corpo docente
	Desenvolvimento do corpo docente e material didático/experiências	Resultados do desenvolvimento do corpo docente Contatos com Empresas e Indústrias Taxa de utilização de multimídia em sala de aula
<i>Eficiência e Efetividade dos serviços</i>	Eficiência de produção	Tempo de ciclo Taxa de reprovação de estudantes % de estudantes completando os programas em 4 anos Custos de ensino/aluno Custo administrativo/aluno % do orçamento dedicado diretamente ao aprendizado Análise do uso do espaço
	Efetividade do suporte acadêmico, incluindo Orientações	Tipo e número de serviços oferecidos Serviços de colocação e oportunidades Número e frequência de erros de orientações Tempo necessário para registros

		Disponibilidade de programas de estágios
Perspectiva do Aprendizado e Crescimento		
<i>Excelência em Ensino/Aprendizagem e Inovação</i>	Desenvolvimento do corpo docente	Investimento em pesquisa, viagens, biblioteca, hardware/software de computadores Relatórios de auto avaliação Avaliações de ensino
	Liderança em tecnologia (uso, desenvolvimento e aplicação)	Satisfação de estudantes e corpo docente Grau em que a tecnologia é usada em cursos específicos Gastos com hardware/software
	Inovações em Ensino/aprendizagem	Desenvolvimento de avaliações dispositivo/técnica para cada inovação sugerida
<i>Processos orientados para a missão e sistemas de recompensas</i>	Medir, recompensar e avaliar o alcance de objetivos	Avaliação do sistema de medição e recompensas da faculdade.
	Estabelecer processos de planejamento estratégico contínuos	Avaliação do planejamento estratégico
<i>Qualidade das instalações</i>	Instalações físicas adequadas	Adequação das salas de aula e instalações de equipamentos que proporcionem uma gestão educacional de relevância global
Perspectiva Financeira		
<i>Levantamento de Recursos</i>	Doações / Levantamento de recursos/ Doações anuais	Tamanho/crescimento de doações Suporte de doadores para novas iniciativas Total de arrecadações de doações
	Aumento de subsídios	Volume e número de subsídios recebidos
<i>Receitas das Operações</i>	Desenvolver novas fontes de receitas	Receitas não-operacionais em % do orçamento por ano Taxas de crescimento das receitas
	Aumento da apropriação do Estado	% de fomento relacionado a outros no sistema Grau de lucratividade da Educação
	Aumentos das mensalidades	% de custo de contribuição
	Mix de programas lucrativos	Análise de contribuições
	Aumento da produtividade do ensino	Razão Estudante/Docentes
<i>Gestão Financeira</i>	Ser financeiramente sólida	Orçamentos equilibrados Novas submissões cobrem requerimentos essenciais Custo por unidade de produção relacionado ao crescimento de mercado
	Ser bem-sucedida financeiramente	Taxa de crescimento na geração de crédito/hora do estudante

Quadro 14: Um Balanced Scorecard adaptado para uma Faculdade de Negócios de uma Universidade Pública
Fonte: Papenhausen; Einstein (2006).

Umashankar e Dutta (2007) apresentam uma proposta de como o Balanced Scorecard deve ser aplicado em instituições e programas de educação superior no contexto da Índia. Concluem que a abordagem do BSC possibilita que essas instituições formulem medidas ou indicadores de desempenho para traduzir a missão de criação, compartilhamento e utilização

de conhecimento de forma compreensiva, coerente, comunicável e mobilizadora, tanto para *stakeholders* externos como internos. (Figura 31)

Figura 34: Modelo de Balanced Scorecard proposto para instituições de educação superior baseado em Kaplan e Norton (2001)

Fonte: Umashankarr; Dutta (2007).

Philbin (2011), desenvolveu e implantou um Balanced Scorecard para a avaliação do desempenho de um instituto de ensino e pesquisa de uma universidade britânica, fomentado pela indústria local. A finalidade do estudo foi investigar como a gestão deste tipo de instituto pode ser melhorada por meio da adoção de um sistema de medição de desempenho baseado no Balanced Scorecard.

Segundo o autor, institutos de universidades como este, requerem sistemas específicos de gestão para suprir as necessidades de seus *stakeholders*, especialmente neste caso, quando o investidor é uma organização industrial. Para tal, foi adotado o desenvolvimento de uma ferramenta sistêmica de mensuração de desempenho com a finalidade de monitorar a gestão das

atividades do instituto, melhorar a coordenação de pesquisas, e satisfazer as necessidades de gestão dos *stakeholders* da indústria.

O estudo teve início com o desenho de um mapa estratégico da organização, o que ajudou a esclarecer as áreas de interesse para *stakeholders* acadêmicos e gestores no instituto e também no principal parceiro industrial que proporciona suporte financeiro para o instituto (Figura 32).

Figura 35: Mapa Estratégico do Instituto
Fonte: Philbin (2011).

Quanto ao resultado do estudo, o Scorecard possui 15 indicadores (Quadro 15), distribuídos nas quatro perspectivas. As perspectivas foram adaptadas para atender as necessidades dos principais *stakeholders*, o que inclui a equipe gestora do instituto e a organização parceira industrial, conforme segue:

- Perspectiva financeira: permaneceu como financeira.
- Perspectiva dos *stakeholders*: foi modificada para Desenvolvimento de Pessoal, para enfatizar o interesse dos *stakeholders* em educação e treinamento.
- Perspectiva dos processos internos: alterado para Capacidade do Instituto, para refletir o desenvolvimento de recursos internos disponíveis para o instituto.
- Perspectiva do aprendizado e crescimento: modificada para Resultados de Pesquisa, para refletir os conhecimentos gerados pelo instituto.

Balanced Scorecard com 15 Indicadores	
Perspectiva Financeira	Desenvolvimento de Pessoal
Financiamento do Programa Alavancagem	Estudantes de Doutorado Estudantes de Mestrado Estagiários Treinamentos
Capacidades do Instituto	Resultados da Pesquisa
Equipe principal Visitantes afiliados Efetividade dos programas equipamentos	Artigos Apresentações Palestrantes convidados Livros e capítulos de livros Posters

Quadro 15: Balanced Scorecard com 15 indicadores distribuídos nas quatro perspectivas
Fonte: Philbin (2011).

O autor fornece ainda um quadro resumo com a visão geral do Balanced Scorecard, incluindo as quatro perspectivas, já adaptadas, os objetivos do instituto para cada perspectiva, com respectivos indicadores de desempenho e comentários explicativos para cada indicador, conforme apresentado no Quadro 16.

Visão geral dos indicadores do scorecard			
Perspectiva	Objetivo	Indicador	Comentários
Financeira	Grau de financiamento dos programas do instituto	Financiamento de programas	Inclui detalhes de contratos dos principais parceiros industriais, com níveis de financiamento e títulos de projetos.
	Demonstrar valor por dinheiro por meio de suporte financeiro adicional; Descobrir a situação de sustentabilidade financeira.	Alavancagem	Inclui itens de alavancagem financeira nas seguintes categorias: reforçar financiamento, uso das facilidades, doações de equipamentos e recursos adicionais.
Desenvolvimento de Pessoal	Identificar o número de estudantes de doutorado e escopo dos estudos	Estudantes de doutorado	Inclui detalhes de cada projeto de doutorado; datas de início e fim,

			nome do estudante, nome do supervisor e título.
	Identificar o número de estudantes de mestrado e escopo dos estudos	Estudantes de mestrado	Inclui detalhes de cada projeto de mestrado; datas de início e fim, nome do estudante, nome do supervisor e título.
	Identificar o número de estagiários e o escopo dos estudos	Estagiários	Inclui informações sobre o número de estudantes que foram estagiários, os cronogramas e supervisores.
	Identificar nível e escopo de treinamento técnico	Treinamentos	Inclui informações de cada curso de treinamento com detalhes sobre o título, aulas, número de estudantes e duração do curso.
Capacidade do Instituto	Determinar qualidade do corpo docente	Equipe principal	Membros da equipe do instituto, incluindo acadêmicos, pesquisadores de pós-doutorado, gestores.
	Determinar qualidade acadêmica de visitantes e afiliados	Visitantes e afiliados	Membros visitantes de equipe acadêmica e acadêmicos de outros departamentos da universidade que são afiliados ao instituto.
	Determinar a efetividade da gestão	Resultados dos programas	Um <i>check-list</i> para indicar se membros da equipe foram recrutados de acordo com o cronograma original dos programas.
	Determinar efetividade de gestão e o escopo de disponibilidade de equipamento	Equipamentos	Referente a disponibilidade estrutura e equipamentos para pesquisa.
Resultados de Pesquisas	Avaliar a quantidade e qualidade de pesquisas realizadas dentro do instituto	Artigos em revista	Artigos publicados por membros do instituto.
		Apresentações em conferências	Apresentações por membros do instituto.
		Convites de aulas	Convites de membros do instituto.
		Livros e capítulos de livros	Livros e capítulos escritos por membros do instituto.
		<i>Posters</i>	<i>Posters</i> por membros do instituto.

Quadro 16: Visão Geral dos Indicadores do Balanced Scorecard
Fonte: Philbin (2011).

Ajardali, Kaderi e Tadjine (2012), adaptaram um BSC para a *Lebanese University*, uma Universidade Pública do Líbano, que busca maior efetividade organizacional. O modelo proposto foi baseado por um lado em Kaplan e Norton, e por outro lado nos modelos anteriormente propostos por Karathanos e Kharatanos (2005) e Umashankar e Dutta (2007). A incorporação de novas tecnologias no processo de ensino em cursos da universidade e em novos cursos são objetivos da perspectiva de aprendizado e crescimento organizacional que teve o nome adaptado para “Perspectiva da Inovação e Aprendizagem”. Outro destaque para a

proposta dos autores é a subdivisão da perspectiva dos clientes em: (1) alunos/pais; (2) Corpo docente/Corpo administrativo; (3) Ex-alunos; e (4) Sociedade. (Quadro 17)

Um Balanced Scorecard Adaptado para a <i>Lebanese University</i>		
Temas Estratégicos	Objetivos Estratégicos	Indicadores de desempenho
Perspectiva dos Clientes		
<i>Estudantes/pais</i>	Programa de alto valor	Rankings da mídia, evolução das matrículas, resultados de avaliações de alunos em: matemática, física e línguas.
	Cronogramas flexíveis	Avaliação dos estudantes sobre orientações
	Aulas de qualidade	Pesquisa de satisfação dos estudantes; N°. de reuniões por departamento antes da matrícula.
	Posição do aluno graduado	Avaliação de ex-alunos, pesquisa de alunos, Credenciamento, avaliação de recrutamento, profissional (habilidades básicas, comunicação, soluções técnicas e de problemas); aprovações em concursos públicos; percentual de estudantes com ofertas de emprego na graduação; número de empresas recrutando no campus; média de salários iniciais; e renda anual de ex-alunos.
	Satisfação dos pais	Volume de reclamações de burocracias; reclamações referentes ao transporte de estudantes.
<i>Corpo Docente / Corpo Administrativo</i>	Oportunidade de crescimento	Desenvolvimento de pessoal; Crescimento salarial por tempo de serviço, treinamentos, certificações.
	Oportunidades de aprendizagem	Cursos ou programas educacionais completos; Conhecimentos e habilidades compartilhados entre funções e departamentos; qualidade de vida do funcionário; Docentes com titulação de doutor; pesquisa sobre a satisfação dos funcionários.
<i>Ex-alunos</i>	Reafirmação de aprendizado	Pesquisa de satisfação de ex-alunos
	Contratação de estudantes de qualidade	Número de estudantes contratados
	Extensão do conhecimento, ex. pesquisa, consultorias, treinamentos, educação continuada e relacionados	Número de ofertas de trabalho por estudante; média de salários oferecidos
Perspectiva dos processos internos		
	Alcançar melhorias contínuas de serviços, infraestrutura e recursos	Alcançar padrões de serviços, tempo de resposta ao cliente (estudantes, funcionários); estrutura de serviços para funcionários.
	Melhorar o desenvolvimento de novos produtos e serviços	Número de novos produtos e serviços lançados. Ex. novos cursos, matrizes, mudanças de programas e currículos, tempo para modificações no desenvolvimento de produtos; período entre mudanças de regulamento na LU.
	Assegurar a qualidade	Avaliação da competência dos estudantes.
	Programas de estágio	Número de estagiários disponíveis; número de empresas disponíveis; avaliação de estudantes.
	Currículo único ou especializado	Número de departamentos em áreas especializadas; número de instituições que oferecem os mesmos programas.

Perspectivada inovação e do aprendizado: corpo docente e funcionários, efetividade organizacional, responsabilidade social		
	Crescimento profissional do corpo docente	Número de apresentações em congressos; número de seminários frequentados, verbas para congressos, número de artigos por docente, tempo entre publicações de docentes.
	Motivação e desenvolvimento de funcionários	Parte do orçamento gasto com desenvolvimento de pessoal; índice de satisfação nas pesquisas; número de funcionários multifuncionais; número de funcionários com formação e treinamentos na sua área de atuação.
	Incorporação de tecnologias no ensino / Número de cursos que adotaram novas tecnologias	Número de cursos que usam novas tecnologias; número de laboratórios especializados para cada departamento.
	Inovação em ensino	Número de workshops de ensino frequentados por docentes; número de projetos de inovação em ensino.
	Inovação no currículo	Número de revisões de currículos nos últimos cinco anos; número de novos cursos oferecidos nos últimos cinco anos.
	Cidadania Organizacional; Excelência Acadêmica	Número de artigos ou estudos relacionados ao meio ambiente ou causa social, ou uso eficiente de energia.
Perspectiva financeira		
	Combinação adequada de qualidade e preço	Alocação de orçamento para docência; alocação de orçamento para suporte institucional; comparação mensalidades; receitas de mensalidades.
	Alocação de orçamento coerente	Estudos e monitoramento de alocação de orçamento; variações no final do período; gastos destinados a pessoal e variações de orçamento destinados à UIT todo ano.
	Aumentar pesquisa e incentivos	Recursos para bolsas, salário dos docentes, benefícios dos docentes.
	Orientação para Mercado	Participação de mercado Vs. Universidades privadas.

Quadro 17: Um Balanced Scorecard Adaptado para a *Lebanese University*
 Fonte: Ajardali; Kaderi; Tadjine (2012).

Schobel e Scholey (2012) realizaram um estudo com o propósito de demonstrar o uso do BSC em um ambiente de educação superior a distância, e para demonstrar a importância das estratégias financeiras para este tipo de instituição. Os autores constroem e implementam um Balanced Scorecard para a gestão da Divisão de Educação Continuada, operacionalizada na modalidade a distância, de uma Universidade Pública americana. O interesse pelo estudo se deu, segundo os autores, devido à necessidade de cautela com gastos já que recentes dificuldades financeiras pressionaram o governo americano a cortar gastos com a educação. O resultado é apresentado no Quadro 18.

Quanto ao desenvolvimento do BSC, os autores ressaltam alguns pontos quanto a universidades que operam em ambientes online:

- Atividades relacionadas à aprendizagem e crescimento, ou atividades inovadoras, são fatores críticos de sucesso (FCS), o que implica na importância de ativos intangíveis;
- O site e o ambiente virtual de aprendizagem tornam-se o campus da faculdade: reconhecida esta necessidade, um dos objetivos estratégicos definidos na perspectiva “aprendizagem e crescimento” é melhorar continuamente em Gestão da Informação e Tecnologia da Informação. Para medir resultados neste sentido, monitoram o número de requerimentos da Gestão da Informação e Tecnologia da Informação, finalizados por ano.
- Por ser a tecnologia um componente chave para o sucesso da instituição, facilita a busca contínua por novas tecnologias e/ou novas oportunidades educacionais. Para orientar suas tomadas de decisões, compara todas as novas iniciativas com as previsões de seu mapa estratégico.
- Por não haver contato face a face, a unidade precisa de um corpo docente e profissionais orientados para serviços e que atendam bem as demandas específicas dos estudantes. Neste sentido, para assegurar alta qualidade, a divisão monitora as taxas de retenção tanto de corpo docente quanto funcionários administrativos, usando isto como uma medida de satisfação destes com a unidade.

Quanto aos resultados do estudo, os autores declaram haver discussões consideráveis sobre o uso de ferramentas de desempenho organizacional em universidades, e que a literatura mostra que há mais exemplos favoráveis do que o contrário. Especificamente sobre a experiência com este estudo, acreditam que o BSC pode ser uma ferramenta adequada para o gerenciamento de universidades.

BSC - Divisão de Educação Continuada			
Perspectiva dos Stakeholders		Perspectiva dos Processos de Negócios	
Objetivos	Medidas	Objetivo	Medidas
Atrair novos estudantes	Novos estudantes por programa	Promover ofertas de programas	Frequentar feiras educacionais
Reter estudantes	Estudantes ativos como percentual de toda a população de estudantes	Validação continuada de programas	numero de revisões de programas competos
Atingir e superar expectativas de serviços	Percentual de estudantes satisfeitos	Usar uma aordagem de sistema para atividades da universidade	Percentual de processos mapeados
Prospectar suporte para programas da universidade	Numero de contatos com stakeholders externos	Administrar estudantes efetivamente	Percentual de serviços monitorados
		Abordagem estratégica para o desenvolvimento de programas	Numero de falhas em programas online
		Gerir dependências de Stakeholders	Número de reuniões de planejamento com Stakeholders
Perspectiva de Aprendizado e Crescimento		Perspectiva Financeira	
Objetivos	Medidas	Objetivo	Medidas
Melhorar a gestão de Gestão da Informação e Gestão da Tecnologia da Informação (GI/TI)	Número de requerimentos finalizados	Assegurar responsabilidade fiscal	Percentual de variação do plano de negócios
Priorizar inovações	Percentual de iniciativas mapeadas para o Mapa Estratégico	Possibilitar programa de auto suficiência	Receitas menos custos incrementais
Atrair e desenvolver corpo docente de qualidade	Turnover do corpo docente	Criar base de custos para todos os programas	Numero de programas que completam custeio
Atrair e desenvolver quadro administrativo de qualidade	Turnover do quadro administrativo		
Melhorar a gestão do conhecimento	percentual de processos de negócios em relação a procedimentos operacionais		

Quadro 18: Balanced Scorecard da Divisão de Educação Continuada de uma Universidade Pública Americana
Fonte: Schobel; Scholey (2012).

Yüksel e Coskun (2013) desenvolveram um estudo com objetivo de compreender melhor o uso do BSC por instituições educacionais. Como resultado, alteraram brevemente o *scorecard* original e fizeram uso de quatro perspectivas: *Stakeholders*, processos internos, aprendizado e crescimento e sustentabilidade financeira. (Quadro 19)

Balanced Scorecard para Serviços Educacionais		
	Objetivos Estratégicos	Indicadores de desempenho
Perspectiva dos Stakeholders	Promover a imagem da escola	Reputação, rankings externos, avaliação de alunos
	Satisfação dos pais	Ofertas de emprego na graduação, indicador de aceitação da universidade
	Lealdade dos estudantes	Indicador de evasão
	Melhorar a qualidade dos serviços	Avaliações da qualidade
	Encorajar parcerias com instituições relacionadas	Projetos e atividades conjuntos
Perspectiva dos processos internos	Melhorar o desempenho acadêmico do estudante	Resultados de avaliações dos estudantes
	Alcançar melhorias no ensino de excelência	Orçamento investido no desenvolvimento do corpo docente
	Aumentar a participação dos estudantes em esportes	Número de estudantes frequentando as atividades esportivas
	Aumentar a participação dos estudantes em atividades sociais	Número de atividades sociais
Perspectiva do aprendizado e crescimento	Melhorar a satisfação da equipe	Pesquisas de satisfação
	Implementar tecnologias	Número de cursos usando novas tecnologias
Perspectiva de sustentabilidade financeira	Aumentar o conhecimento	Número de seminários frequentados
	Melhorar a estrutura de custos	Economia no custo do serviço
	Aumentar uso do ativo	Uso eficiente de facilidades e recursos
	Expandir oportunidades de receitas	Evolução de matrículas
		Levantamento de recursos de stakeholders

Quadro 19: Balanced Scorecard para Serviços Educacionais
Fonte: Yüksel; Coskun (2013).

Finalizando, em pesquisa realizada para elaboração de proposta de um BSC para Instituições de Ensino Superior, Sordo et al (2012) concluíram que, para o modelo proposto, o BSC adaptado para universidades, é uma ferramenta que pode proporcionar:

- Visão estratégica, de forma que sintetiza as informações que reitores e corpo acadêmico precisam, criando ambos, um guia e um sistema monitoramento estratégico;

- Comunicação externa de objetivos estratégicos atingidos no contexto de competição crescente entre universidades;
- Uma ferramenta que, se usada por mais IES, permitiria análises por meio de benchmarking.

A adaptação sugerida pelos autores, em relação à estrutura original do BSC, foi a divisão da perspectiva “clientes” em duas perspectivas: estudante e comunidade. Ficando assim a estrutura com cinco perspectivas. O motivo da adaptação foi tornar possível a identificação e o foco nas respectivas partes: (1) estudantes: para os quais provisões de ensino-aprendizagem estão focadas; e (2) comunidade: pessoas afetadas pelos resultados de pesquisas realizadas dentro da universidade. São os usuários finais.

Dentre as considerações do estudo, vale destacar:

- O dinamismo do ambiente competitivo das IES é propício à implementação de guias, precisamente como o BSC, que, por meio do oferecimento de análises de novas perspectivas, permite que a gestão capte o aspecto multidimensional da avaliação do desempenho, para ter tanto uma visão holística como sintética do desempenho do negócio, e assegurar uma abordagem estratégica, permitindo que a estratégia seja traduzida em ações reais.
- A construção de um BSC torna clara a conexão entre estratégia e indicadores, já que esses devem ser adequadamente representativos dos objetivos estratégicos da organização.
- A implementação do BSC em IES apresenta um aspecto ainda mais útil, como o fato de que, por não ser focado em medidas econômico-financeiras tradicionais, permite captar aspectos multidimensionais da avaliação de desempenho – como capital intelectual, a capacidade de produzir e transmitir conhecimento, etc. – que tem uma importância mais fundamental em IES por serem empresas de serviços intensivos em conhecimento.
- E, por fim, segundo os autores, em suma, no caso das IES, os reitores ou gestores, e de forma geral, os órgãos de instituições governamentais (Senado acadêmico, Diretoria Acadêmica, e também Coordenadores e Diretores de Áreas) precisam monitorar o alcance de objetivos institucionais prioritários, tendo uma visão concisa e de fácil compreensão sobre o desempenho geral da IES e seu posicionamento estratégico no contexto da academia, mais e mais competitivo. Assim, a escolha por um sistema de monitoramento capaz de oferecer um número reduzido de indicadores (de seletividade máxima), atrelados à estratégia da IES, consistente com uma lógica sistêmica e basicamente capaz de expressar aspectos qualitativos.

Uma análise dos Balanced Scorecard apresentados anteriormente permite identificar algumas adaptações da ferramenta para Instituições de Ensino Superior. A perspectiva dos clientes é adaptada para perspectiva dos *stakeholders* em Papenhausen e Einstein (2006), Schobel e Scholey (2012), Yüksel e Coskun (2013), perspectiva do desenvolvimento de pessoal em Philbin (2011) e dividida em duas perspectivas, dos estudantes e da comunidade, em Sordo (2012). A perspectiva financeira é adaptada somente em Yüksel e Coskun (2013) para perspectiva da sustentabilidade financeira. E as perspectivas dos processos internos e do aprendizado e crescimento são adaptadas apenas por Philbin (2011), para perspectiva das capacidades do instituto e dos resultados da pesquisa, respectivamente.

Neste sentido, Sayed (2013) fez um estudo que envolveu trinta universidades, da Austrália, Estados Unidos, Inglaterra e Canada, que adotaram o Balanced Scorecard em âmbito corporativo ou em unidades específica, e chegou ao seguinte levantamento de adaptações identificadas (Quadro 20):

Perspectivas do BSC adaptadas para Universidades	
Perspectiva	Alterado para
Clientes	Clientes/ <i>Stakeholders</i>
Aprendizado e Crescimento	Perspectiva dos usuários
	Inovação e aprendizado
	Ensino e aprendizagem
	Crescimento e desenvolvimento
	Pessoas/Infraestrutura
Financeira	Desenvolvimento organizacional
	Perspectiva do futuro
	Aprendizado e crescimento pessoal
Perspectivas adicionais	Recursos financeiros
	Gerenciamento de recursos
	Serviços e alcance
	Bolsas de estudo e pesquisa
	Serviços públicos
	Gestão institucional e liderança
	Excelência acadêmica
	Diversidade
	Experiência de aprendizagem do estudante
	Alcance e comprometimento
	Investimento no futuro
	Governança

Quadro 20: Perspectivas do BSC adaptadas para Universidades
Fonte: Sayed (2013).

Tal pesquisa culminou em uma proposta de BSC para instituições de ensino superior, proveniente de uma análise de aproximadamente 450 indicadores de desempenho dessas trinta universidades. A maioria dos indicadores coincidia. Foram analisados, registrados e categorizados de acordo com as perspectivas tradicionais do BSC. (Quadro 21)

O uso do BSC em Universidades: uma visão holística		
Perspectivas	Fatores críticos de sucesso	Indicadores de desempenho
Perspectiva dos <i>stakeholders</i> (para ter sucesso, como a universidade deve olhar para seus <i>stakeholders</i> ?)	Estudantes	Desenvolvimento de habilidades, experiência educacional, resultados dos estudantes.
	Comunidade de negócios	Taxas de empregadores.
	Perspectiva da Direção	Adequação da missão, liderança, credibilidade.
	Perspectiva pública	Gerenciamento de recursos, diversidade de recursos, diversidade educacional (atividades extra curriculares). Bem-estar do corpo docente e administrativo, ambiente da universidade.
Perspectiva dos processos internos (para satisfazer seus <i>stakeholders</i> , o que a universidade precisa fazer bem?)	Corpo docente e administrativo	Resultados de aprendizagem, diversidade de ensino, efetividade de ensino, ambiente da universidade.
	Ensino e aprendizagem	Processos operacionais, tempo de ciclo, envolvimento e satisfação dos <i>stakeholders</i> , disponibilidade de recursos, utilização de recursos.
	Eficiência operacional	Controles organizacionais, diversidade de programas, recrutamento e composição de estudantes, uso de recursos da instituição pelos estudantes, resultados dos serviços (taxa de retenção de estudantes, taxa de conclusão de grau, satisfação do estudante, desempenho/satisfação de ex-alunos após a conclusão).
Perspectiva do aprendizado e crescimento (como as universidades devem progredir no que fazem?)	Gestão institucional	
	Atividade de pesquisa e acadêmica	Produtividade, qualidade, colaborações.
	Currículo/ Programa	Inovação do currículo, qualidade do currículo.
Perspectiva Financeira (o que devem fazer para serem financeiramente sustentáveis?)	Corpo docente e administrativo	Oportunidades de crescimento profissional, diversidade do ambiente de trabalho.
	Fontes de receita	Produtividade das fontes, qualidade das fontes, diversidade das fontes, crescimento.
	Gestão de recursos	Responsabilidade fiscal, eficiência de recursos, qualidade de recursos.

Quadro 21: O uso do BSC em universidades: uma visão holística
Fonte: Sayed (2013).

Seguindo com a análise, quanto ao mapa estratégico, apenas três dos autores dos estudos apresentados neste capítulo desenvolveram o mapa estratégico dos BSC apresentados em seus estudos. O mapa estratégico, representação visual das relações de causa e efeito entre os

componentes da estratégia de uma organização, é tão importante quanto o próprio BSC para os executivos de uma organização. Acrescenta uma segunda camada de detalhes que ilustra a dinâmica temporal da estratégia e melhora a clareza e o foco. Independentemente do método utilizado para formular a estratégia de uma organização, o mapa estratégico fornece uma maneira uniforme e consistente de descrever a estratégia, que facilita a definição e o gerenciamento dos objetivos e dos indicadores. (KAPLAN; NORTON, 2004) Na pesquisa desenvolvida por Sayed (2013), apenas três também das trinta universidades desenvolveram o mapa estratégico do BSC.

2.4.7 O *Balanced Scorecard* enquanto instrumento de gestão estratégica

Segundo Kaplan e Norton (1996), inicialmente o BSC foi desenvolvido para complementar medidas de desempenho financeiras com critérios para medir o desempenho por meio de três perspectivas adicionais – clientes, processos internos e aprendizagem e crescimento organizacional. No entanto, com algum tempo de aplicação da ferramenta, os autores constataram que as empresas estavam indo além de sua proposta inicial, e haviam transformado o BSC em um sistema de gerenciamento estratégico (KAPLAN; NORTON, 1992). “*Os executivos descobriram que o scorecard lhes permite fechar a lacuna que antes existia em suas organizações: uma incoerência fundamental entre o desenvolvimento e a formulação da estratégia e sua implementação.*” (KAPLAN; NORTON, 1997, p. 199)

Segundo os autores, esta incoerência entre a formulação e a implementação de estratégias tem raízes em barreiras criadas pelos próprios sistemas gerenciais tradicionais utilizados pelas empresas para criar e comunicar estratégias e direções, alocar recursos, definir metas e direções para departamentos, equipes e indivíduos e fornecer feedback. Identificaram ainda quatro barreiras específicas a implementações eficazes de estratégias (Figura 33), detalhadas na sequência.

Figura 36: As quatro barreiras à implementação estratégica
Fonte: Kaplan; Norton (1997).

Barreira nº. 1: Visão e Estratégia não executáveis

Neste caso, se uma empresa não consegue traduzir sua visão e sua estratégia de forma compreensível e factível, o executivo principal e sua equipe não podem chegar a um consenso sobre o real significado da visão e da estratégia. Assim, na falta de consenso e clareza, os grupos poderão seguir agendas diferentes (em relação a qualidade, melhoria contínua, reengenharia, *empowerment*), seguindo suas próprias interpretações sobre a visão e a estratégia. Consequentemente, suas iniciativas não estarão integradas e tampouco serão cumulativas, visto que não estarão associadas de forma coerente a uma estratégia global.

Barreira nº. 2: Estratégia não associada a metas de departamentos, equipes e indivíduos

Quando as exigências de longo prazo da estratégia de uma unidade de negócios não são traduzidas em metas para os departamentos, equipes e indivíduos, o foco do desempenho dos departamentos continua a ser o cumprimento dos orçamentos financeiros estabelecidos como parte do processo tradicional de controle gerencial, e suas equipes e indivíduos tem suas metas vinculadas à execução de metas departamentais táticas e de curto prazo, em detrimento da criação de capacidades que permitiriam a realização de metas estratégicas a prazos mais longos. Uma razão para esta barreira pode ser o fato de os executivos de recursos humanos não agirem

como facilitadores do alinhamento das metas dos indivíduos e equipes aos objetivos da organização como um todo.

Barreira nº. 3: Estratégias não associadas à alocação de recursos

Quando organizações definem por adotar processos separados de planejamento estratégico e orçamentação – anual – a curto prazo, os fundos e as alocações de capital discricionárias raramente estarão relacionados às prioridades estratégicas. Também, iniciativas são tomadas com pouco sentido de prioridade ou impacto estratégico. E nesses casos, as revisões mensais e trimestrais se preocupam mais em explicar as divergências entre as operações reais e as orçadas do que com o progresso das metas estratégicas. Neste caso, a falha pode ser atribuída a falta de integração de iniciativas das áreas de planejamento e finanças.

Barreira nº. 4: Feedback tático, não estratégico

É comum os sistemas gerenciais tradicionais fornecerem apenas feedback sobre o desempenho operacional a curto prazo, sendo a maior parte relacionada às medidas financeiras, normalmente estabelecendo uma comparação entre os resultados reais e os orçamentos mensais e trimestrais, e pouco ou nenhum tempo é dedicado ao exame de indicadores da implantação e do sucesso da estratégia (KAPLAN; NORTON, 1997). Explicam aqui que “o maior benefício do uso do BSC como sistema de gestão estratégica ocorre quando as empresas realizam revisões estratégicas regulares, e não apenas análises operacionais” (KAPLAN; NORTON, 1997, p. 206).

Sobre as barreiras apresentadas, os autores afirmam que “cada barreira pode ser superada com a integração do BSC a um novo sistema de gestão estratégica” (KAPLAN; NORTON, 1997, p. 200).

O BSC pressupõe que os sistemas de informações das organizações devem conter medidas financeiras e não financeiras. A linha de frente das organizações precisa entender as consequências financeiras de suas decisões e ações; altos executivos precisam reconhecer os vetores de sucesso ao longo prazo. Os objetivos e as medidas utilizadas no *Balanced Scorecard* não se limitam a um conjunto aleatório de medidas de desempenho financeiro e não financeiro, pois derivam de um processo hierárquico (*top-down*) norteado pela missão e pela estratégia da unidade de negócio. O *Balanced Scorecard* deve traduzir a missão e a estratégia de uma unidade de negócios em objetivos e medidas tangíveis, nas quais, as medidas representam o equilíbrio entre indicadores externos voltados para acionistas e clientes, e as medidas internas dos processos críticos de negócios, inovação, aprendizado e crescimento. Há um equilíbrio entre as

medidas de resultado – as consequências dos esforços do passado – e as medidas que determinam o desempenho futuro. E o *scorecard*, então, se equilibra entre medidas objetivas, de resultado, facilmente quantificáveis, e vetores subjetivos, até certo ponto discriminatórios, das medidas de resultados (KAPLAN; NORTON, 1997).

Pode-se dizer que este instrumento integra medidas estratégicas a vetores de desempenho nas quatro dimensões citadas acima. Daí se percebe todo o seu poder: todas as ferramentas de medida anteriores ficam para trás desse sistema de gestão estratégica que também leva em conta medidas de desempenho futuras. Segundo os autores, é possível afirmar que o *scorecard* cria uma nova linguagem ao comunicar a visão e a estratégia à empresa, e o faz segundo os indicadores disponíveis, comunicando decisões atuais e futuras. É neste contexto que entra a principal finalidade do BSC: a canalização de habilidades e conhecimentos de todos os funcionários da empresa, a fim de atingir metas de longo prazo (GONÇALVES; OLIVEIRA, 2008).

Assim, é possível compreender que o BSC é mais do que um sistema de medidas táticas ou operacionais. Empresas inovadoras estão utilizando o *scorecard* como sistema de gestão estratégica para administrar a estratégia de longo prazo. Nesses casos, a filosofia do *scorecard* foi adotada para gerenciar quatro processos gerenciais críticos (Figura 34) que serão explicados na sequência: esclarecer e traduzir a visão e estratégia, comunicar e associar objetivos e medidas estratégicas, planejar, estabelecer metas e alinhar iniciativas estratégicas, e melhorar o *feedback* e o aprendizado estratégico (KAPLAN; NORTON, 1997). Portanto, o BSC representa uma fonte única de dados e informações úteis para as instituições, mas também é uma ferramenta que possibilita o acompanhamento da busca por resultados estratégicos (PHILBIN, 2011).

Figura 37: O Balanced Scorecard como sistema gerencial
Fonte: Kaplan; Norton (1997).

- **Esclarecer e traduzir a visão estratégica:** o BSC permite o estabelecimento de consenso em relação à visão e a estratégia organizacional. É preciso que as declarações da visão e da estratégia sejam expressas em termos de um conjunto de objetivos e medidas, que descrevem os vetores de sucesso de longo prazo (KAPLAN; NORTON, 1996).
- **Comunicando e estabelecendo vinculações:** permite a comunicação da estratégia de ponta a ponta na organização, fazendo as ligações da estratégia com objetivos departamentais e individuais. Assim, o BSC fornece aos administradores uma forma de assegurar que todos os níveis da organização entendem a estratégia de longo prazo e que tanto objetivos departamentais quanto pessoais estejam alinhados com ela (KAPLAN; NORTON, 1996).
- **Planejamento e estabelecimento de metas:** no caso do planejamento e estabelecimento de metas, o BSC permite que as empresas quantifiquem resultados pretendidos no longo prazo, identifiquem mecanismos e forneça recursos para que os resultados sejam alcançados, e estabeleça referenciais de curto prazo para as medidas financeiras e não financeiras do *scorecard* (KAPLAN; NORTON, 1997).
- **Feedback e aprendizado estratégico:** promove o aprendizado estratégico. Tendo o BSC no centro de seu sistema de gerenciamento, uma empresa pode monitorar resultados de curto prazo das três perspectivas adicionais (clientes, processos internos e aprendizagem e crescimento) e avaliar

sua estratégia com base em desempenhos recentes. Assim, empresas podem fazer alterações estratégicas que reflitam aprendizado em tempo real (KAPLAN; NORTON, 1996).

Com esta seção encerra-se o referencial teórico pretendido para este estudo. Os temas foram apresentados em seus aspectos teóricos e alguns exemplos de aplicações práticas disponíveis na literatura, com a finalidade de contextualizar o escopo do trabalho: o contexto atual da EAD, a estratégia empresarial, a avaliação do desempenho organizacional, e, por fim, o *Balanced Scorecard*, objeto do estudo.

O capítulo 3 tratará da metodologia aplicada para o desenvolvimento do trabalho.

3 METODOLOGIA DA PESQUISA

Definidos a pergunta a ser respondida e os objetivos a serem alcançados, surge então a necessidade de se definir como fazer para alcançar os resultados almejados. Para isto, este capítulo apresentará a metodologia que será utilizada neste trabalho. O conteúdo do capítulo aborda alguns conceitos introdutórios ao contexto da metodologia, a classificação da pesquisa quanto ao tipo de pesquisa, quanto ao método, aos procedimentos técnicos e quanto aos instrumentos de coleta de dados da pesquisa e procedimentos do pré-teste dos instrumentos, os critérios de análises de dados, a estrutura e as etapas previstas para a pesquisa, os procedimentos de amostragem, os critérios para o julgamento da qualidade do projeto de pesquisa e, por fim, o protocolo do estudo de caso.

3.1 Conceitos introdutórios

Enquanto disciplina, a metodologia estuda e avalia os métodos disponíveis, identificando suas limitações ou não em nível das implicações de suas utilizações. Já um nível aplicado, examina e avalia as técnicas de pesquisa, bem como a geração ou verificação de novos métodos que conduzem à captação e processamento de informações com vistas à resolução de problemas de investigação (BARROS; LEHFELD, 2000). Assim, a metodologia pode ser compreendida como o estudo do método para se buscar determinado conhecimento (SILVA, 2006).

A metodologia, segundo o que explicam Barros e Lehfeld (2000), consiste então em estudar e avaliar os métodos disponíveis, identificando suas limitações ou não, de acordo com as implicações de suas utilizações. Em um nível aplicado, a metodologia examina e avalia as técnicas de pesquisa, bem como a geração ou verificação de novos métodos que conduzem à captação e processamento de informações com vistas à resolução de problemas de investigação. Corresponde, então, a um conjunto de procedimentos a serem utilizados na obtenção do conhecimento. *“É a aplicação do método, por meio de processos e técnicas, que garante a legitimidade do saber obtido”* (BARROS; LEHFELD, 2000).

Já o método, segundo Silva (2006), pode ser entendido como etapas dispostas ordenadamente para investigação da verdade, no estudo de uma ciência para atingir determinada finalidade. Lakatos e Markoni (2001), explicam ainda que o método apresenta uma abordagem mais ampla, a nível de abstração mais elevado, dos fenômenos da natureza e da

sociedade, podendo ser considerado, conforme exposto por Barros e Lehfeldd (2000), como uma visão abstrata da ação, enquanto a metodologia, a visão concreta da operacionalização. Traduzindo em uma linguagem mais simples, ainda segundo os autores, o método constitui-se dos passos a serem dados na busca de um conhecimento, uma análise de uma dada realidade social. E de uma maneira operacional, a metodologia se define como o estudo crítico do método e também como a lógica particular de uma disciplina.

Pode-se ainda entender o método como apenas um meio de acesso, pois somente a inteligência e a reflexão descobrem o que os fatos e os fenômenos realmente são. E mesmo quando aplicado nas ciências sociais, deve ser aplicado de modo positivo, e não normativo, ou seja, deve preocupar-se com o que é, e não com o que se pensa que deve ser (CERVO; BERVIAN, 2002). Com a finalidade de facilitar a compreensão da relação entre os conceitos apresentados, a Figura 35 traz um esquema elaborado por Barros e Lehfeldd (2000):

Figura 38: Conceito de Ciência, Metodologia e Métodos
Fonte: Barros; Lehfeldd (2000).

Para finalizar os conceitos introdutórios deste capítulo, vale também explicar a diferença entre o método, o processo e a técnica, apresentados na figura 37. O primeiro é um plano geral abrangente, e o segundo, uma aplicação específica do plano metodológico, composto de

sequência ordenada de atividade. Ou seja, o processo é o método operacionalizado. Assim, o processo corresponderia à dinamização do caminho do método, constituindo-se comumente a ação obtida por meio da aplicação de normas e técnicas na busca de um determinado fim. Já a técnica representa a maneira de atingir um propósito bem definido, a partir de uma orientação básica dada pelo método. Dessa forma, pode-se considerar o método como uma estratégia delineada, e as técnicas, como as táticas, necessárias para a sua operacionalização (BARROS; LEHFELD, 2000).

Cervo e Bervian (2002) também consideram oportuno diferenciar método de técnica. Para os autores, entende-se por método o dispositivo ordenado, o procedimento sistemático, em plano geral. E a técnica, por sua vez, seria a aplicação do plano metodológico e a forma especial de o executar. Complementam dizendo que “a técnica está subordinada ao método, sendo sua auxiliar imprescindível”.

Apresentados os conceitos introdutórios acerca da metodologia da pesquisa, passaremos agora à classificação da pesquisa envolvida neste trabalho. A pesquisa será classificada quanto ao tipo, método, procedimentos técnicos e quanto aos instrumentos de pesquisa.

3.2 Classificações quanto à tipologia da pesquisa

A investigação da realidade pelo homem ocorre sob os mais diversificados aspectos e dimensões. E cada abordagem ou busca pode admitir diferentes níveis de profundidade e enfoques específicos de acordo com o objetivo de estudo, os objetivos visados e a qualificação do pesquisador. Assim, é natural, a existência de inúmeros tipos de pesquisa (CERVO; BERVIAN, 2002).

Quanto à tipologia, segundo Gil (2007), as pesquisas são classificadas com base em seus objetivos gerais, em três grandes grupos: exploratórias, descritivas e explicativas.

A metodologia deste trabalho utiliza-se da abordagem da pesquisa exploratória, que “tem como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a construir hipóteses” (GIL, 2007).

Cervo e Bervian (2002) ressaltam que tais estudos não elaboram hipóteses a serem testadas no trabalho, mas restringem-se a definir objetivos e buscar mais informações sobre determinado assunto de estudo. Segundo os autores, o estudo exploratório, que pode ser também chamado de pesquisa *quase científica* ou ainda *não científica* é, normalmente, o passo inicial

no processo de pesquisa pela experiência e um auxílio que pode levar a formulação de hipóteses significativas para posteriores pesquisas.

Assim, pode-se concluir que as pesquisas exploratórias são utilizadas quando não se tem informação sobre determinado tema e se deseja conhecer um fenômeno (RICHARDSON, 1999).

Gil (2007) complementando o conceito, afirma ainda que estas pesquisas têm como objetivo principal o aprimoramento de ideias ou a descoberta de intuições. E que, portanto, o planejamento deste tipo de pesquisa deve ser bastante flexível, de modo que possibilite a consideração dos mais variados aspectos relativos ao fato estudado.

3.3 Classificações quanto ao método

As pesquisas podem ainda ser classificadas quanto ao método, e neste caso podem ser de natureza quantitativa ou qualitativa. Esses métodos se diferenciam não só pela sistemática pertinente a cada um deles, mas sobretudo pela forma de abordagem do problema. Com isso, faz-se necessário enfatizar que o método precisa estar apropriado ao tipo de estudo que se deseja realizar, mas é a natureza do problema ou seu nível de aprofundamento que, de fato, determina a escolha do método (RICHARDSON, 1999).

Quanto ao método, os objetivos almejados nesta pesquisa tornam necessário o uso do método qualitativo.

Flick (2009) explica que está cada vez mais difícil encontrar consenso entre os pesquisadores do campo para a definição da pesquisa qualitativa. A pesquisa qualitativa não é mais apenas a “pesquisa não quantitativa”, tendo desenvolvido uma identidade própria, ou ainda, várias identidades.

Segundo o autor, este tipo de pesquisa estuda o mundo “lá fora”, não sendo restrita a contextos especializados de pesquisa como laboratórios, e tem por finalidade entender, descrever e, as vezes, explicar os fenômenos sociais “de dentro”, de maneiras diferentes. Dentre as maneiras identificadas estão a análise de experiências de indivíduos ou grupos que podem estar relacionadas a histórias biográficas ou a práticas cotidianas ou profissionais, e que podem ser tratadas analisando-se conhecimento, relatos e histórias do dia a dia. Também por meio de interações e comunicações que esteja sendo realizadas, baseado na observação e no registro de práticas de interação e comunicação, bem como na análise deste material. E, ainda, por meio

da investigação de documentos (textos, imagens, filmes ou música) ou de traços semelhantes de experiências ou interações.

A abordagem qualitativa de um problema, além de ser uma opção do investigador, justifica-se, sobretudo, por ser uma forma adequada para entender a natureza de um fenômeno social. Em princípio, pode-se afirmar que, em geral, as investigações que se voltam para uma análise qualitativa têm como objeto situações complexas os estritamente particulares. Estudos que empregam uma metodologia qualitativa podem descrever a complexidade de determinado problema, analisar a interação de certas variáveis, compreender e classificar processos dinâmicos vividos por grupos sociais, contribuir no processo de mudança de determinado grupo e possibilitar, em maior nível de profundidade, o entendimento das particularidades do comportamento dos indivíduos. Assim, a pesquisa qualitativa pode ser caracterizada como a tentativa de uma compreensão detalhada dos significados e características situacionais apresentadas pelos entrevistados, em lugar da produção de medidas quantitativas de características ou comportamentos (RICHARDSON, 2009).

3.4 Classificações quanto aos procedimentos técnicos

Gil (2007) explica que classificar as pesquisas quanto à tipologia tem sua relevância para o estabelecimento do marco teórico da pesquisa, ou seja, para possibilitar uma aproximação conceitual. No entanto, para analisar os fatos do ponto de vista empírico, para confrontar a visão teórica com os dados da realidade, torna-se necessário traçar um modelo conceitual e operativo da pesquisa, que pode ser chamado de delineamento, modelo este que expressa o desenvolvimento da pesquisa, com ênfase nos procedimentos técnicos de coleta e análise de dados.

A ideia do delineamento da pesquisa pode também ser entendida como o desenho da pesquisa (FLICK, 2009, p. 85):

O desenho da pesquisa é um plano para coletar e analisar as evidências que possibilitarão ao investigador responder a quaisquer perguntas que tenha feito. O desenho de uma investigação toca em quase todos os aspectos de uma pesquisa, desde os detalhes minuciosos da coleta de dados até a seleção de técnicas de análise de dados.

Segundo o autor, algumas questões são comuns acerca do planejamento de pesquisas qualitativas:

- Como estabelecer a coleta e análise dos dados?

- Como selecionar o “material” empírico (situações, casos, pessoas, etc.) de modo que possibilite responder-se às questões de pesquisa dentro do tempo disponível e a partir dos meios disponíveis para tanto?

Antes de se iniciar o planejamento de uma pesquisa qualitativa, vale considerar algumas características comuns na forma como ela é feita:

- Os pesquisadores qualitativos estão interessados em ter acesso a experiências, interações e documentos em seu contexto natural, e de uma forma que dê espaço às suas particularidades e aos materiais nos quais são estudados;
- A pesquisa qualitativa se abstém de estabelecer um conceito bem definido daquilo que se estuda e de formular hipóteses no início para depois testá-las. Em vez disso, os conceitos (ou as hipóteses, se forem usadas) são desenvolvidos e refinados no processo da pesquisa;
- Os pesquisadores, em si, são uma parte importante do processo de pesquisa, seja em termos de sua própria presença pessoal na condição de pesquisadores, seja em termos de suas experiências no campo e com a capacidade de reflexão que trazem ao todo, como membros do campo que se está estudando;
- A pesquisa qualitativa leva a sério o contexto e os casos para entender uma questão em estudo. Uma grande quantidade de pesquisa qualitativa se baseia em estudos de caso ou em séries desses estudos, e, com frequência, o caso (sua história e complexidade) é importante para entender o que está sendo estudado;
- Uma parte importante da pesquisa qualitativa está baseada em texto e na escrita, desde notas de campo e transcrições até descrições e interpretações, e, finalmente, à interpretação dos resultados e da pesquisa como um todo. Sendo assim, as questões relativas à transformação de situações sociais complexas (ou outros materiais, como imagens) em textos, ou seja, de transcrever e escrever em geral, preocupações centrais da pesquisa qualitativa (FLICK, 2009, p. 9).

Partindo dos pressupostos apresentados, passaremos agora à apresentação e explicação do planejamento da pesquisa envolvida neste estudo.

Quanto aos procedimentos técnicos, inicialmente foi realizada uma pesquisa bibliográfica sobre o tema em livros e artigos científicos das áreas de conhecimento envolvidas, para conhecer contribuições científicas já existentes. Esta fase possibilitou a definição da pergunta, objetivos da pesquisa e escolha pela realização de um Estudo de Caso em uma Instituição de Ensino Superior privada credenciada para as modalidades de educação presencial e a distância.

Delineamento da Pesquisa: O Estudo de Caso

Gil (2012) apresenta o estudo de caso como o estudo profundo e exaustivo de um ou poucos objetos, de forma a permitir o seu conhecimento amplo e detalhado. Yin (2010) explica que, como método de pesquisa, o estudo de caso é usado em muitas situações, para contribuir com o nosso conhecimento dos fenômenos individuais grupais, organizacionais, sociais, políticos e relacionados. Segundo o autor, em geral, os estudos de caso são preferidos quando questões do estudo são do tipo “como” ou “por que” ou quando o investigador tem pouco controle sobre os eventos, ou ainda quando o enfoque está sobre um fenômeno contemporâneo no contexto da vida real.

Dentre as possibilidades de pesquisas com Estudos de Caso, optou-se pela realização de um Estudo de Caso único. A justificativa para esta escolha é o fato de o *Balanced Scorecard* ser um sistema de gestão do desempenho organizacional integrado que possibilita organizações a tornar claras suas estratégias e traduzi-las em ações. E para isto, esta ferramenta precisar ser construída fielmente alinhada à estratégia de uma instituição, o que implica um alto grau de customização. Assim, a identificação de categorias de informações, que, do ponto de vista do docente, devem ser consideradas para compor um BSC, terá como escopo de pesquisa o corpo docente do Núcleo de Educação a Distância de uma Instituição de Ensino Superior Privada credenciada para a oferta de educação superior presencial e a distância, na qual possa ser desenvolvido um projeto de estudo de caso que seja considerado bastante representativo ou típico, com a intenção de captar as circunstâncias e condições de uma situação comum, neste contexto, conforme fundamentado por Yin (2010).

3.5 Classificações quanto aos instrumentos de coleta de dados

Coletar os dados de uma pesquisa envolve o cumprimento e definição de alguns critérios como a determinação da população a ser estudada, a seleção e elaboração do instrumento de coleta, a programação da coleta, os dados e a própria coleta. Dentre os instrumentos mais utilizados estão a entrevista, o formulário e o questionário. E com relação à escolha por um ou mais instrumentos, o pesquisador deverá optar por aquele que ofereça menos desvantagens, respeitando os objetivos da pesquisa (CERVO; BERVIAN, 2002).

Quanto aos instrumentos de pesquisa aplicados para a coleta de dados, a metodologia deste trabalho fez uso de análise de documentos, uma sessão de Grupo Focal, Entrevistas em profundidade semiabertas, e a aplicação de uma Escala do tipo Likert:

A Pesquisa Bibliográfica: pesquisa realizada por meio de material já elaborado, tendo como fontes principalmente livros, teses, dissertações, artigos científicos, *sites* de IES e Censos (GIL, 2007). Quanto às bases de dados de periódicos, uma preocupação foi o uso de bases de dados confiáveis, como Teses USP, EBSCO, *Business Source Complete*, *Science Direct*, *Emerald Insight*, *Scielo* entre outras.

A análise de documentos: segundo Yin (2010), a documentação, como documentos administrativos, pode ser relevante para todos os tópicos de estudos de caso. Nos estudos de caso, o uso mais importante dos documentos é para corroborar e aumentar a evidência de outras fontes. Podem também proporcionar outros detalhes específicos para corroborar informações de outras fontes.

O grupo focal (entrevista em grupo): o objetivo central de um grupo focal é a identificação de percepções, sentimentos, atitudes e ideias dos respondentes sobre um assunto, produto ou atividade. Objetivos específicos são definidos de acordo com o escopo da pesquisa. Em pesquisas exploratórias, como o presente estudo, esta técnica visa gerar novas ideias ou hipóteses e estimular o pensamento do pesquisador. (DIAS, 2000) Esta técnica utilizada em pesquisas qualitativas envolve reunir de oito a dez respondentes, para uma discussão (CALDER, 1977). Ainda, Johnson²⁶ (1994, apud DIAS, 2000, p. 4) explica que usuários de grupo focal apostam no fato de que a energia gerada pelo grupo de uma sessão pode resultar em maior diversidade e profundidade de respostas, ou seja, que a sinergia entre os participantes produz mais informações e com maior riqueza de detalhes do que a soma das partes individuais. Para este estudo, o grupo focal, em conjunto com as entrevistas individuais, pesquisa documental e bibliográfica, tem por finalidade levantar informações para a construção de um questionário com uso de escala do tipo Likert que será aplicada para o corpo docente do núcleo de EAD da instituição participante do estudo. Neste sentido, Kitzinger e Barlour (1999) apoiam a combinação da aplicação de grupos focais com outros métodos qualitativos e quantitativos. Segundo os autores, pessoas podem ter abordagens distintas quando são entrevistadas

²⁶ JOHNSON, D. Focus Groups. In: ZWEIZIG, D. et al. Tell it! Evaluation sourcebook & training manual. Madison: SLIS, 1994.

individualmente e quando discutindo em grupos; bem como, grupos focais somente, ou aliados a entrevistas individuais, como no caso deste estudo, podem ser utilizados para a construção de instrumentos de pesquisa como questionários, por meio do desenvolvimento e compreensão de aspectos relevantes de certas questões.

A entrevista individual: a entrevista não é uma simples conversa, mas uma conversa orientada para o objetivo de recolher dados para a pesquisa, por meio do interrogatório do informante (CERVO; BERVIAN, 2002). Em sua forma *não estruturada*, ou também chamada “*em profundidade*”, a entrevista é extremamente útil para estudos exploratórios, que tratam de conceitos, percepções ou visões para ampliar conceitos sobre a situação analisada (DUARTE; BARROS, 2006). Neste tipo de entrevista, “o pesquisador visa conseguir, por meio da conversação, dados que possam ser utilizados em análise qualitativa, ou seja, os aspectos considerados mais relevantes de um problema de pesquisa” (BARROS; LEHFELD, 2000). Segundo Mai Sonneuve e Margot-Duclot²⁷ (1964 p. 228, apud Richardson, 1999), a entrevista não estruturada tem por objetivos, que podem ser associados a este estudo, obter informações de fatos que o entrevistado conhece e conhecer a opinião do entrevistado acerca de determinado assunto. Dentre as principais qualidades desta abordagem está a flexibilidade de permitir ao informante definir os termos da resposta e ao entrevistador ajustar livremente as perguntas. Busca a intensidade nas respostas e não-quantificação ou representação estatística (DUARTE; BARROS, 2006).

A escala tipo Likert: uma escala tipo Likert é formada por frases que usam alternativas de resposta do tipo da Escada de Likert, em que os respondentes manifestam seu grau de concordância ou discordância em relação a cada um dos enunciados segundo uma graduação de cinco pontos, sendo: Concordo Totalmente = 5; Concordo = 4; Indiferente = 3; Discordo = 2; Discordo Totalmente = 1. No entanto, nesta escala o pesquisador não tem a finalidade de combinar as respostas de todos os enunciados em uma escala composta (CLASON; DORMODY, 1994). Nesta escala, de acordo com Cunha (2007), mede-se a atitude de um sujeito somando, ou calculando a média de cada nível, para cada item.

Referente aos procedimentos de campo utilizados para a coleta de dados, faz-se necessário destacar que este estudo buscou garantir a aplicação dos **Três Princípios da Coleta de Dados**, segundo Yin (2010):

²⁷ MAI SONNEUVE, J.; MARGOT-DUCLOT, J. **Les techniques d'entretien**. Bulletin de Psychologie, 17:11-4, p. 228, fév./mars 1964.

Princípio I: Uso de múltiplas fontes de evidência.

Com relação ao uso de múltiplas fontes de evidência, este estudo priorizou a triangulação dos dados. Segundo Yin (2010), um importante ponto forte da coleta de dados de estudos de caso é a oportunidade de utilizar diferentes fontes de evidência, o que permite que o pesquisador aborde uma variação maior de aspectos históricos e comportamentais. Para o autor, o uso de múltiplas fontes de evidência tem ainda como maior vantagem o desenvolvimento de linhas convergentes de investigação, um processo de triangulação e corroboração, que torna qualquer achado ou conclusão do estudo de caso mais convincente e acurado, por ser baseado em diferentes fontes de informação. (Figura 36)

Figura 39: Convergência de Evidências (Triangulação dos dados)
Fonte: Yin (2010).

Princípio II: Criar uma base de dados do estudo de caso

Este segundo princípio da coleta de dados é referente à criação de uma base de dados do estudo de caso, o que remete à forma de organizar e documentar os dados coletados para os estudos de caso. Para Yin (2010), a falta de um banco de dados formal, em grande parte dos estudos de caso, é um defeito importante da pesquisa que precisa ser corrigido. Existem diversas formas de se construir bancos de dados para estudos de caso, desde que o pesquisador esteja consciente da necessidade e disposto a se comprometer com o esforço adicional exigido para se construir um banco de dados. Para o presente estudo, a base de dados é formada por:

1. Áudios gravados em arquivos eletrônicos das entrevistas individuais;
2. Áudio e Vídeo gravado em arquivo eletrônico da sessão de grupo focal;
3. Transcrições literais dos áudios de todas as entrevistas individuais;
4. Transcrição literal da sessão de grupo focal;
5. Questionários com uso de escala tipo Likert respondidas pelo corpo docente do Núcleo de EAD da instituição, em documento físico; e

6. Tabela da escala aplicada contendo a tabulação dos resultados da aplicação da escala.

Vale ressaltar ainda que, edições nos conteúdos dos dados foram realizadas somente para fins de construir instrumentos de coleta de dados e para a redação final da apresentação dos resultados e conclusões do estudo.

Princípio III: Manter o encadeamento das evidências

Este terceiro princípio da coleta de dados tem por finalidade aumentar a confiabilidade da informação no estudo de caso. Manter um encadeamento das evidências permite que um observador externo – o leitor de um estudo de caso – siga a derivação de qualquer evidência das questões de pesquisa iniciais para finalizar as conclusões do estudo, e possa, também ser capaz de traçar os passos em qualquer direção, das conclusões as questões iniciais da pesquisa ou das questões as conclusões. (Figura 37)

Figura 40: Encadeamento das Evidências
Fonte: Yin (2010).

3.6 Pré-teste dos instrumentos de coleta de dados

Ainda quanto aos instrumentos de coleta de dados, é importante considerar o pré-teste. Sobre o pré-teste, Gil (2007) explica que é necessário pré-testar cada instrumento de pesquisa antes de sua utilização, com as seguintes finalidades:

- Desenvolver os procedimentos de aplicação;
- Testar o vocabulário empregado nas questões;
- Assegurar-se de que as questões ou as observações a serem feitas possibilitem medir as variáveis que se pretende medir.

O autor ressalta ainda a importância de o pré-teste dos instrumentos ser realizado com população tão similar quanto possível à que será estudada. Não se requer, todavia, uma amostra rigorosamente representativa dessa população.

Para este estudo foram realizados pré-testes com os seguintes instrumentos de pesquisa:

- **Roteiro do Grupo Focal:** o roteiro foi disponibilizado para dois docentes mestres da Instituição, com experiência em construir instrumentos de pesquisa, e que participariam da sessão de Grupo Focal. Os docentes fizeram considerações e ajustes foram feitos no instrumento de pesquisa antes de sua aplicação.
- **Roteiro das Entrevistas em profundidade semiabertas:** o roteiro foi repassado com três docentes mestres da instituição, também com experiência na construção de instrumentos de pesquisa. Os docentes fizeram considerações e ajustes foram feitos no roteiro antes da realização das entrevistas.
- **Escala do tipo Likert:** a Escala do tipo Likert foi revisada por cinco docentes da instituição, duas com titulação de doutorado e três de mestrado. Alterações foram feitas no texto com a intenção de tornar mais claras algumas afirmações e evitar confundir os docentes respondentes.

3.7 Critérios de Análise de Dados

Para a concretização deste estudo, a análise dos dados coletados teve início ainda durante o período de entrevistas. O conteúdo foi organizado primeiramente de acordo com os conceitos e assuntos envolvidos na pesquisa e, então organizado em categorias, conforme proposto por Duarte e Barros (2006).

Foram criadas categorias, estruturas analíticas para reunir e organizar o conjunto de informações obtidas a partir do fracionamento e da classificação em temas autônomos, mas inter-relacionados. Em cada categoria, foi abordado determinado conjunto de respostas dos entrevistados, descrevendo, analisando, referindo à teoria, citando frases colhidas durante as

entrevistas e a tornando um conjunto ao mesmo tempo autônomo e articulado. Gil (2007) explica que esta categorização dos dados é importante, pois possibilita sua descrição.

Neste sentido, Barros e Lehfeldd (2000) explicam que antes de se passar à fase de interpretação das informações obtidas em uma entrevista, o pesquisador deve examinar os dados, ou seja, submetê-los a uma análise crítica, o que, segundo Duarte e Barros (2006), implica em separar o todo em partes e examinar a natureza, funções e relações de cada uma, observando possíveis falhas, distorções e erros. E Bardin (2011), afirma que classificar elementos em categorias implica em investigar o que cada um deles tem em comum com outros. Assim, o que vai permitir agrupar elementos é a parte comum que existe entre eles. Segundo a autora, a classificação é um processo estruturalista composto por duas etapas:

- “o inventário: isolar os elementos;
- a classificação: repartir os elementos e, portanto, procurar ou impor certa organização às mensagens.” (Bardin, 2011, p. 148)

Quanto à definição das categorias, Richardson (1999) explica que elas devem apresentar as seguintes características (Figura 38):

Figura 41: Características das Categorias
 Fonte: Elaborado pelo autor com base em Richardson (1999).

No caso das entrevistas individuais e do grupo focal, as categorias deverão ser identificadas nas análises dos conteúdos. Para ajudar na redação e na compreensão, as categorias terão uma introdução, para explicar o que será tratado, e, ao final, um fechamento conclusivo. E, para concluir a análise de dados, será apresentado um fechamento com considerações embasadas no conhecimento teórico, pesquisa de campo e possíveis reflexões.

3.8 Estrutura da Pesquisa

A Figura 39 apresenta a estrutura definida para esta pesquisa. Este esquema é importante para facilitar a visualização das atividades previstas para o alcance dos resultados esperados deste estudo.

Figura 42: Estrutura da Pesquisa
Fonte: elaborado pelo autor.

3.9 Critérios para o julgamento da qualidade do projeto de pesquisa

Segundo Yin (2010), três testes podem ser usados para se estabelecer a qualidade dos estudos de caso exploratórios: a validade do constructo, a validade externa e a confiabilidade. Os critérios atendidos por este estudo para cada um dos testes são apresentados na sequência:

Validade do Constructo

A validade do constructo consiste da identificação das medidas operacionais corretas para os conceitos sendo estudados (YIN, 2010). Quanto à validade do constructo, neste estudo:

- Utiliza múltiplas fontes de evidência: o estudo utiliza como fontes de evidências: documentos institucionais, entrevistas, grupo focal e um questionário com uso de escala do tipo Likert.
- O Roteiro de Entrevista foi construído com base nas principais funções desempenhadas por docentes da educação a distância, conforme definidas Moore e Kearsley (2012), autores renomados da educação a distância.
- O Roteiro do Grupo Focal foi construído com base em funções docentes, de coordenação e institucionais, conforme definidas pela Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior – ABMES.

Validade Externa

A validade externa trata sobre o resultado de um estudo ser generalizável além do estudo de caso imediato (YIN, 2010). Neste sentido, o que se pretende com este estudo é identificar categorias de informações relevantes, do ponto de vista do docente, para a gestão estratégica de Instituições de Ensino Superior credenciadas para as modalidades de ensino presencial e a distância, que surgem com o contexto da educação a distância, e que, portanto, deveriam ser acompanhados por seus gestores. Almeja-se assim, que os resultados deste estudo possa orientar este tipo de IES quanto à identificação de fatores que poderão ter relevância para fins de gestão estratégica, bem como quanto a uma proposta de implementação da gestão estratégica nessas instituições.

Confiabilidade

O objetivo da confiabilidade é garantir que, se um pesquisador, posteriormente, seguir o mesmo procedimento, conforme descrito pelo primeiro, e conduzir o mesmo estudo de caso novamente, ele deverá obter os mesmos achados e conclusões. E tem por metas, minimizar os erros e as parcialidades em um estudo (YIN, 2010). Neste caso, com a finalidade de aumentar a confiabilidade, este estudo fará uso da construção de um Protocolo de Estudo de Caso.

3.10 Etapas da pesquisa

Com a finalidade de facilitar a compreensão da aplicação dos procedimentos e técnicas definidos, a sequência das etapas da pesquisa está representada na Figura 40.

Figura 43: Etapas da Pesquisa
Fonte: elaborado pelo autor.

4. O PROTOCOLO DO ESTUDO DE CASO

O protocolo do estudo de caso é necessário para orientar o investigador na realização da coleta de dados de um caso único, mesmo se este for um de vários em um estudo de casos múltiplos. Este instrumento aumenta a confiabilidade da pesquisa de estudo de caso (YIN, 2010). A seguir será apresentado o protocolo do caso selecionado para o presente estudo.

4.1 Visão Geral do Projeto do Estudo de Caso

Quanto às questões, hipóteses e proposições do estudo de caso, o problema que este estudo pretende resolver está delineado na busca por categorias de informações que deveriam compor um modelo de gestão da avaliação do desempenho organizacional que possibilite orientação estratégica para o alcance de objetivos de longo prazo de Instituições de Ensino Superior Privadas credenciadas para o Ensino Presencial e a Distância, em convergência com a missão e visão dessas instituições e refletindo a complexidade inerente do atual ambiente globalizado, altamente competitivo e dinâmico do qual fazem parte as instituições de ensino superior privadas. Assim, à luz da situação problema apresentada, surge a busca por uma ferramenta de avaliação do desempenho organizacional que possa ser adaptada para integrar as ações operacionais com o alcance efetivo de objetivos estratégicos de Instituições de Ensino Superior Privadas credenciadas para o Ensino Presencial e a Distância. E para a concretização desta integração foi identificada na literatura a ferramenta de gestão do desempenho organizacional chamada *Balanced Scorecard*.

Com vistas ao alcance dos objetivos propostos, optou-se pela realização de um Estudo de Caso único. A justificativa para esta escolha é o fato de o *Balanced Scorecard* ser um sistema de gestão do desempenho organizacional integrado que possibilita organizações a tornar claras suas estratégias e traduzi-las em ações. E para isto, esta ferramenta precisar ser construída fielmente alinhada à estratégia de uma instituição, o que implica um alto grau de customização. Assim, a identificação de categorias de informações, que, do ponto de vista do docente, devem ser consideradas para compor um BSC, terá como alvo de pesquisa o corpo docente do Núcleo de Educação a Distância de uma Instituição de Ensino Superior Privada credenciada para a oferta de educação superior presencial e a distância, na qual possa ser desenvolvido um projeto de estudo de caso que seja considerado bastante representativo ou típico, com a intenção de captar as circunstâncias e condições de uma situação comum, neste contexto, conforme fundamentado por Yin (2010).

Diante do exposto, é possível definir as Proposições (ou Hipóteses) do estudo:

1. O *Balanced Scorecard* pode ser adaptado para a gestão de Instituições de Ensino Superior com Núcleos de Educação a Distância;
2. Para ser efetivo, e estar alinhado à estratégia da instituição, o BSC adaptado para a gestão de Instituições de Ensino Superior com Núcleos de Educação a Distância, deve conter informações referentes tanto à educação presencial como a distância;
3. O *Balanced Scorecard* (BSC) deve contemplar todos os Fatores Críticos de Sucesso – FCS de uma Instituição;
4. Fatores inerentes à modalidade de educação a distância podem influenciar positiva ou negativamente o desempenho dos Docentes de cursos superiores a distância;
5. O desempenho dos Docentes de cursos superiores a distância influencia os resultados estratégicos de instituições de ensino superior credenciadas para as modalidades de educação presencial e a distância, pois está diretamente relacionado com os resultados dos cursos e, portanto, com a satisfação dos alunos (clientes das IES);
6. Dentre os fatores mais críticos apontados pelos docentes do Núcleo de Educação a Distância neste estudo, pode-se definir categorias de informações que deveriam compor um BSC adaptado para este perfil de instituição, para a avaliação do desempenho organizacional com vistas ao alcance de resultados estratégicos.

4.2 Procedimentos de Campo

Os procedimentos de campo utilizados para a coleta de dados são: Análise de Documentos, uma sessão de Grupo Focal, Entrevistas individuais, em profundidade, semiabertas e um questionário com uso de escala do tipo Likert. Cada procedimento é apresentado e fundamentado no item 3.5 - Classificação quanto aos instrumentos de coleta de dados - deste capítulo. Este item tem por finalidade contextualizar cada instrumento de coleta de dados na pesquisa realizada para este estudo. O Quadro 23 apresenta cada instrumento de coleta de dados utilizados neste estudo, com relação à tipologia, finalidades e públicos. Faz ainda uma associação entre cada instrumento de coleta de dados e os objetivos específicos e as proposições à que estão relacionados. E, na sequência, os três instrumentos de pesquisa construídos para este estudo, o Instrumento orientador do Grupo Focal, o Roteiro de Entrevistas e a Escala do tipo Likert, serão explicados em maior detalhe.

Instrumento	Tipo	Finalidade	Público	Objetivo Específico	Proposições
Pesquisa Bibliográfica	Livros, Artigos Científicos, <i>Sites</i> de IES, Censo EAD	Identifica, na literatura disponível, BSCs construídos para IES com ou sem Núcleo de EAD, bem como fatores críticos de sucesso para a EAD, com a finalidade de evidenciar a necessidade de se contemplar fatores específicos da educação a distância nos BSCs que podem ser críticos para os resultados do trabalho docente, e impactar nos resultados de longo prazo dessas instituições.	Bases de dados confiáveis, como a Teses USP, EBSCO, <i>Business Source Complete</i> , <i>Science Direct</i> , <i>Emerald Insight</i> , <i>Scielo</i>	Objetivos 3 e 4	Proposições 1, 2 e 3
Análise de Documentos	PDI	Identificar histórico, missão e objetivos estratégicos.	• Institucional	Objetivos 1, 2 e 5	Proposições 1 e 2
	PPCs	Compreender o Sistema de EAD adotado pela Instituição	• Institucional	Objetivos 1, 2 e 5	Proposições 1, 2 e 3
Grupo Focal	-	Identificar percepções dos participantes a respeito das influências, positivas e negativas, das Tecnologias da Informação e Comunicação na execução de suas principais funções e/ou atividades, bem como para o bom funcionamento de um curso, de forma geral.	<ul style="list-style-type: none"> • 3 Docentes • Coordenadores de Curso a distância • 4 Docentes de EAD • 2 Estudantes de EAD 	Objetivo 1	Proposições 4 e 5
Entrevista individual, em profundidade	Semiaberta, com roteiro	Identificar percepções dos docentes participantes a respeito das influências, positivas e negativas, das Tecnologias da Informação e Comunicação na execução de suas principais funções e/ou atividades, bem como para o bom funcionamento de um curso, de forma geral.	• 9 Docentes do Núcleo de EAD da Instituição	Objetivo 1	Proposições 4 e 5
Escala do tipo Likert	-	Construída a partir das informações levantadas no Grupo Focal e nas Entrevistas individuais, esta Escala teve por finalidade obter uma classificação, em termos de maior relevância, dos fatores levantados, pelos docentes respondentes.	• Docentes do Núcleo de EAD da Instituição	Objetivos 2 e 5	Proposições 4, 5 e 6

Quadro 22: Instrumentos de Coleta de Dados

Fonte: elaborado pelo autor.

O Grupo Focal

Para este estudo, o objetivo da realização de uma sessão de Grupo Focal, composto por oito docentes, dos quais cinco com cargo ou experiência de coordenação de cursos e três com atribuições de docência em cursos de graduação e pós-graduação a distância, e dois alunos de cursos de EAD do núcleo de EAD da instituição, foi estimular os respondentes a levantarem aspectos do contexto da educação a distância que exercem influências positivas ou não na execução de suas funções. Este conteúdo faz-se necessário, para ajudar, juntamente com as entrevistas individuais, pesquisa documental e literatura, na construção de uma Escala do tipo Likert que será aplicada aos docentes do Núcleo de Educação a Distância da instituição selecionada para este estudo. Esta sessão de Grupo Focal foi aplicada em um estúdio da Instituição selecionada, onde os participantes e o moderador ficaram do lado de dentro da sala de gravação e o pesquisador pôde acompanhar e se comunicar por mensagem de texto por meio de um computador com o moderador da sala de controle. O grupo focal foi composto por dez participantes e um moderador, conforme detalhado no Quadro 24. Quanto aos critérios de classificação, todos os docentes participantes, necessariamente têm titulação de Mestre ou Doutor, e, no mínimo, três anos de experiência de trabalho no núcleo de educação a distância da instituição, incluindo, necessariamente, experiência com o desenvolvimento de atividades de dependem das tecnologias que compõem o sistema de EAD da instituição. Do total dos 105 docentes que atuam no núcleo de educação a distância da instituição, 49 atendiam aos critérios definidos para a aplicação deste instrumento. Quanto aos alunos selecionados, os dois já haviam cursado mais de 50% do curso.

Descrição dos Participantes da sessão de Grupo Focal	
Instrumento de Coleta de Dados	Público
Grupo Focal	Composto por dez participantes e um moderador: <ul style="list-style-type: none"> • Moderador • 5 docentes com cargos ou experiência de docência e coordenação de cursos; • 3 docentes com experiência de docência em cursos de Graduação e Pós-Graduação a distância; • 2 estudantes de cursos de graduação a distância.

Quadro 23: Descrição dos Participantes da sessão de Grupo Focal

Fonte: elaborado pelo autor.

A ideia de compor este Grupo Focal com Docentes Coordenadores, Docentes e Estudantes se deu com a finalidade de confrontar esses três públicos e suas perspectivas em relação a um mesmo assunto. Cada grupo teve a oportunidade de expor sua opinião, enquanto os outros dois

grupos ouviam e observavam para uma melhor compreensão do ponto de vista de diferentes públicos da EAD. E, posteriormente, todos poderiam complementar ou apenas opinar sobre as colocações de cada grupo, livremente. Neste sentido, Kitzinger²⁸ (1994a apud KITZINGER; BARBOUR, 1999), apoia a composição de grupos focais heterogêneos quando diz que as diferenças de perspectivas ou interesses entre as pessoas que compõem o grupo são frequentemente iluminadoras.

Ainda com respeito ao planejamento do grupo focal, ciente de que o moderador é a peça mais importante do grupo focal (DIAS, 2000), a profissional escolhida para a função de moderadora é uma Professora Mestre da área de Recursos Humanos, com conhecimento do conceito e experiência na aplicação de dinâmicas de grupo, que não tem envolvimento direto com o assunto a ser discutido. A moderadora do grupo participou da elaboração deste roteiro do grupo focal, da condução da discussão e, inclusive da análise dos resultados da sessão.

O objetivo central e os objetivos específicos definidos para o grupo focal são apresentados no Instrumento Orientador do Grupo Focal, desenvolvido para orientar o Moderador na condução da sessão. Este documento encontra-se no APÊNDICE A deste trabalho.

Crítérios de Análise do Conteúdo do Grupo Focal

O conteúdo do grupo focal será analisado por meio da Categorização, seguindo três passos:

- Organizar o inventário: este primeiro passo consiste em isolar os elementos. O conteúdo do Grupo Focal será transcrito para facilitar este procedimento.
- Classificar (Organizar em Categorias): este segundo passo consiste em repartir os elementos e, portanto, procurar ou impor certa organização às mensagens.
- Interpretar os dados: este terceiro passo consiste na descrição e interpretação dos dados levantados no grupo focal. Neste caso, segundo Gil (2007), é recomendado que o pesquisador ultrapasse a mera descrição, buscando acrescentar algo ao questionamento existente sobre o assunto. Ultrapassar os dados, tentar possíveis explicações, configurações ou fluxos de causa e efeito, o que poderá exigir que retome à coleta de dados adicionais e literatura, no caso deste estudo.

²⁸ Kitzinger, J. (1994a) 'Focus Groups: Method or Madness?', pp. 159–75 in M. Boulton (ed.) Challenge and Innovation: Methodological Advances in Social Research on HIV. London: Taylor & Francis.

Entrevistas individuais

A metodologia deste estudo fará também uso da *entrevista em profundidade semiaberta*, que parte de um roteiro-base. Foram realizadas nove entrevistas com docentes do núcleo de educação a distância da instituição, conforme detalhado no Quadro 25. Quanto aos critérios de classificação, todos os docentes participantes, necessariamente têm titulação de Mestre ou Doutor, e, no mínimo, três anos de experiência de trabalho na instituição, incluindo, necessariamente, experiência com o desenvolvimento de atividades de dependem das tecnologias que compõem o sistema de EAD da instituição. Do total de 105 docentes do núcleo de educação a distância, enquadravam-se nos critérios acima 49 docentes da instituição.

Descrição dos Respondentes das Entrevistas Individuais	
Instrumento de Coleta de Dados	Público
Entrevistas semiabertas: <ul style="list-style-type: none"> Abordagem: em profundidade Questões: não estruturadas Modelo: Roteiro-base 	Respondentes: <ul style="list-style-type: none"> 5 docentes com cargos ou experiência de docência e coordenação de cursos ou núcleos; 4 docentes com experiência de docência em cursos de Graduação e Pós-Graduação a distância;

Quadro 24: Descrição dos Respondentes das Entrevistas Individuais
Fonte: elaborado pelo autor.

O Roteiro desenvolvido para orientar a condução das entrevistas individuais pela pesquisadora está disponível para consulta no APÊNDICE B deste trabalho.

Crítérios de Análise do Conteúdo das Entrevistas Individuais

O conteúdo de cada entrevista individual será analisado por meio da Categorização, seguindo os mesmos três passos da entrevista:

- Organizar o inventário: este primeiro passo consiste em isolar os elementos. O conteúdo de cada entrevista será transcrito para facilitar este procedimento.
- Classificar (Organizar em Categorias): este segundo passo consiste em repartir os elementos e, portanto, procurar ou impor certa organização às mensagens.
- Interpretar os dados: este terceiro passo consiste na descrição e interpretação dos dados levantados em cada entrevista. Neste caso, segundo Gil (2007), é recomendado que o pesquisador ultrapasse a mera descrição, buscando acrescentar algo ao questionamento

existente sobre o assunto. Ultrapassar os dados, tentar possíveis explicações, configurações ou fluxos de causa e efeito, o que poderá exigir que retome à coleta de dados adicionais e literatura, no caso deste estudo.

O Questionário com uso de escala do tipo Likert

As análises dos conteúdos da sessão do Grupo Focal, das Entrevistas individuais, aliados à pesquisa bibliográfica, proporcionarão as informações necessárias para a construção do Questionário com uso de escala do tipo Likert utilizada neste estudo. A finalidade deste instrumento de coleta de dados é identificar, dentre todos os fatores apontados pelos docentes entrevistados, quais são os fatores mais críticos, por meio dos quais, portanto, poderiam ser criadas categorias de informações que deverão ser previstas quando da construção de um BSC para IES com NEAD, para a avaliação do desempenho organizacional com vistas ao alcance de resultados estratégicos.

A população definida para aplicação do questionário foi o corpo docente do NEAD da instituição deste estudo. Quanto aos critérios de classificação, foram considerados para responder esta escala, todos os docentes do NEAD da instituição com experiência em coordenação de curso ou núcleos, docência e tutoria, docentes esses que necessariamente desenvolvem atividades que dependem das tecnologias que compõem o Sistema de EAD da instituição. (Quadro 26) Neste caso, dos 105 docentes que atuam no núcleo de educação a distância da instituição, 74 responderam o questionário, uma representatividade de 70,5% do total.

Descrição dos Respondentes do Questionário	
Instrumento de Coleta de Dados	Público
Questionário com uso de escala tipo Likert	<p>O público-alvo selecionado para a aplicação do questionário foi:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Docentes de cursos de Graduação e Pós-Graduação a distância do Núcleo de Educação a Distância da instituição selecionada para este estudo, incluindo docentes com cargo ou experiência em coordenação de curso ou núcleos, docência e tutoria;

Quadro 25: Descrição dos Respondentes do Questionário

Fonte: elaborado pelo autor.

Critério de Análise dos Resultados do Questionário

Os critérios de análise dos resultados do Questionário serão definidos posteriormente à construção da escala e apresentadas no Capítulo 4 – Apresentação dos Resultados.

4.3 Questões do estudo de caso

A principais questões que o pesquisador precisa responder para o presente estudo são:

1. Um BSC precisa abordar todos os fatores críticos para o sucesso de uma organização?
2. Quais são as principais metas ou finalidades de um BSC?
3. Que tipo de informação é abordada em BSCs de IES sem Núcleo de EAD?
4. Os resultados dos cursos podem influenciar os resultados estratégicos de uma IES?
5. Quais são os principais elementos responsáveis pelos resultados dos cursos superiores na modalidade a distância?
6. Os resultados alcançados em cada disciplina de um curso, podem influenciar na satisfação dos docentes de cursos superiores na modalidade a distância?
7. A satisfação do aluno (cliente das Instituições de Ensino Superior) pode influenciar nos resultados estratégicos de uma IES?
8. Quais são os fatores críticos de sucesso para a Educação a Distância?
9. Dentre os fatores críticos de sucesso para a EAD, quais mais influenciam a satisfação do aluno da EAD? Como o aluno da EAD percebe a qualidade de um curso?
10. Partindo do fato de que o aluno de cursos da EAD mediada por tecnologia tem contato com a IES por meio do Sistema de EAD e do trabalho dos docentes, como os docentes percebem a influência do uso das tecnologias de informação e comunicação, que compõem o Sistema de EAD adotado pela instituição, nos resultados de seu trabalho?
11. Dentre todos os fatores que podem influenciar, positiva ou negativamente, o trabalho dos docentes da EAD mediada por tecnologias, quais são mais críticos na visão dos docentes? Considerando que os mais críticos são aqueles fatores que se não bem administrados, podem inviabilizar o trabalho dos docentes, e, por consequência, os bons resultados de um curso.
12. Considerando os fatores mais críticos apontados pelos docentes, quais categorias de informações referentes ao contexto da EAD, do ponto de vista do docente, deveriam compor um BSC construído para IES credenciada para as modalidades de educação presencial e a distância?

4.4 Guia para a estrutura do trabalho

A estrutura sugerida para este trabalho segue a estrutura proposta pelas diretrizes para a apresentação de dissertações e teses da Universidade de São Paulo (USP): a apresentação do problema de pesquisa, objetivos geral e específicos é feita no capítulo da Introdução, a descrição do projeto e dos procedimentos de coleta de dados são feitas no capítulo destinado à Metodologia da Pesquisa, a apresentação dos dados coletados é feita no capítulo destinado à Apresentação dos Resultados, a análise dos dados e a discussão das constatações são feitas no capítulo destinado à Análise e Discussão dos Resultados, e por fim, as conclusões da pesquisa são apresentadas no capítulo final, destinado às Conclusões do Estudo. A Figura 41 apresenta a proposta de estrutura para este estudo, que considera os elementos necessários para um relatório de estudo de caso e respeitando as diretrizes USP para apresentação de dissertações e teses.

Figura 44: Estrutura do Trabalho
Fonte: elaborado pelo autor.

5. APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS

5.1 O Estudo de Caso: Apresentação da Instituição de Ensino Superior

A apresentação da Instituição de Ensino Superior selecionada para este estudo tem por finalidade, evidenciar o Sistema de Educação a Distância adotado por esta, e seus principais aspectos no que concerne aos fatores de gerenciamento deste sistema, ao corpo técnico-administrativo, corpo docente e aspectos da gestão institucional.

O Centro Universitário Alpha atua na área educacional e formativa atualmente formando e aperfeiçoando profissionais nas áreas de Ciências Exatas; Ciências Humanas; Ciências Sociais Aplicadas, Tecnologias e da Saúde.

O Centro Universitário Alpha foi credenciado para a oferta de cursos na modalidade a distância, ano de 2006. Estabeleceu um modelo de educação a distância estruturado na modalidade semipresencial, oferecida em mais de 100 polos de apoio presencial, com distribuição da carga horária entre as aulas interativas via satélite, com o acompanhamento e apoio do tutor local (tutor presencial) nos polos, e auto estudo, etapa que é cumprida a distância.

Possui uma equipe multidisciplinar que se responsabiliza pela criação, execução e avaliação do processo de ensino-aprendizagem. Os Cursos de graduação são oferecidos em três mídias principais: aulas interativas via satélite – com transmissão ao vivo; material impresso e ambiente virtual de aprendizagem (portal acadêmico). Os cursos são 20% presenciais, em telessalas, e 80% a distância. Uma vez por semana o acadêmico assiste às aulas interativas, que são ministradas pelo professor da disciplina e transmitidas em tempo real, via satélite, a partir da sede.

O material impresso é suporte didático que possui o conteúdo das aulas, sendo entregue ao acadêmico e organizado de acordo com as aulas previstas. A aprendizagem também é realizada por meio de um ambiente virtual de aprendizagem (portal acadêmico) que possui ferramentas de interatividade como fóruns e chats (plantão on-line), além de mural, textos complementares, bem como tutoria eletrônica (realizada também pelo professor interativo que assume a função de tutor a distância) para esclarecimentos de dúvidas nos momentos de auto estudo.

O modelo pedagógico dos cursos é realizado com o auxílio dos setores: de audiovisual (responsável pela elaboração de materiais auxiliares das aulas, tais como vídeos, entrevistas

etc.); de mídia (responsável pela formatação, diagramação e inserção de imagens nos slides e material didático); de revisão (responsável pela revisão gramatical de todo o material pedagógico instrucional); de estúdio (responsável pela transmissão da aula, gravações e configuração da lousa eletrônica); de controle (responsável pela conferência de direitos autorais, revisão gramatical e ortográfica, verificação e produção de indicadores de interatividades realizadas no portal acadêmico).

Aspectos do Gerenciamento

O desenvolvimento deste sistema, no seu início foi terceirizado, mas sua manutenção e ajuste são feitos por pessoal próprio, até por questões de segurança e por esse motivo a alta direção dá a esse setor um status compatível. É preciso ter uma equipe altamente competente e de confiança, pois o Centro Universitário depende totalmente do sistema. O setor responsável é a TI – Tecnologia da Informação.

Este setor, portanto é responsável por toda a rede de computadores do da Instituição, provendo os aspectos de segurança, expansão, disponibilidade, atualidade e desempenho.

Este setor tem ainda como política selecionar equipamentos que apresentem garantias que a instituição necessita de ver cumpridas tais como:

- Elevada Qualidade de fabricação: as suas características técnicas devem apresentar-se ao nível ou acima da média dos demais equipamentos dentro do seu setor de mercado;
- Inclusão de características avançadas (instalação de sistema via rede, software de gestão etc.);
- Estabilidade nas configurações: os componentes internos mantêm-se estáveis, ao longo da vida útil do equipamento, mantendo no entanto um elevado ritmo de melhorias ao nível da capacidade de processamento/armazenamento do equipamento;
- Suporte Técnico Internacional: Disponibilizando as últimas atualizações de drivers e de software e auxiliando na resolução de problemas;
- Garantia ON-SITE: é um fator fundamental. O equipamento deve estar abrangido por uma garantia contra defeitos de fabricação/avarias por um período nunca inferior a 3 anos. A reparação/substituição do equipamento deve ser da inteira responsabilidade do fabricante;
- Baixo preço: Buscar preços inferiores ao de marcas concorrentes (dependendo da quantidade pretendida).

Em relação ao Sistema de Controle Registro Acadêmico, ele representa um conjunto de procedimentos administrativos, sistematizados, integrados e informatizados, que atuam sobre todos os dados, permitindo o pleno controle da vida acadêmica dos discentes, bem como o registro de todas atividades curriculares e de suas alterações na totalidade dos cursos ministrados pela Instituição.

Este sistema gerencial, além do exposto acima, produz dados estatísticos de valor estratégico individual e coletivo, de interesse dos setores administrativos superiores e para as avaliações dos Órgãos Colegiados, bem como colabora intensamente com as atividades de avaliação institucional da Comissão Permanente de Avaliação Institucional, fornecendo-lhe dados importantes para a elaboração de seus instrumentos de avaliação.

O Corpo Técnico-Administrativo

O trabalho dinâmico e interativo do pessoal de apoio técnico-administrativo acarreta simultaneamente a formação e o fortalecimento institucional. Em outras palavras, a organização das relações sociais e de trabalho dá sustentação à estrutura organizacional desse espaço educativo.

O Corpo Docente

O corpo docente é formado pelos professores que exerceram, no Centro Universitário Alpha, atividades de ensino, pesquisa e extensão.

Aspectos da Gestão Institucional

O acompanhamento e a avaliação dos objetivos da instituição serão realizados a partir de um conjunto de indicadores conduzidos nos diversos níveis do Centro Universitário para determinar os resultados efetivamente atingidos e analisá-los quanto aos impactos gerados.

Tais atividades têm caráter permanente sendo planejadas de forma que possam ser realizadas com periodicidade programada ou a qualquer momento em que se fizerem necessárias e que na própria programação estejam previstas as ocasiões e maneiras de se introduzir as correções, caso sejam constatados desvios durante a execução.

Para o acompanhamento e avaliação dos objetivos são utilizadas as seguintes premissas:

- nível de cumprimento das metas definidas no próprio projeto: acompanhar a aplicação dos recursos (físico-financeiros e acadêmicos) e verificar o cumprimento das metas e objetivos propostos, bem como o cronograma do plano;
- cronograma de trabalho, para projetos de curta duração: permitir eventuais correções na execução do projeto, em qualquer dos níveis analisados;
- definir variáveis para o acompanhamento e avaliação do nível de desenvolvimento dos objetivos;
- motivação e mobilização das pessoas em torno dos objetivos;
- acompanhamento da execução dos objetivos nos seus aspectos internos: financeiros, administrativo e institucional;
- avaliação dos impactos dos objetivos, principalmente, frente à produção científica institucional;
- avaliação da consistência entre as atividades realizadas e os objetivos propostos.

Dar-se-á início, a partir deste ponto, efetivamente, às apresentações dos resultados do estudo. A apresentação dos resultados terá por finalidade apresentar os resultados das análises qualitativas, frutos das entrevistas individuais e do grupo focal, e das quais serão extraídas as informações para a construção da escala do tipo Likert, e a construção desta.

5.2 Entrevistas Individuais e Grupo Focal

A análise dos conteúdos das entrevistas individuais e do grupo focal é de caráter qualitativo e foi realizada por meio da categorização, conforme proposto por Bardin (2011). A autora sugere que a categorização seja realizada em duas etapas: o inventário, que corresponde a isolar os elementos; e a classificação em categorias, que corresponde a repartir os elementos e, portanto, procurar ou impor certa organização às mensagens.

5.2.1 Organização do inventário

Para a organização do conteúdo, inicialmente, as entrevistas em profundidade individuais e a sessão de grupo focal, instrumentos aplicados com a finalidade de pesquisa exploratória, foram transcritos e os trechos mais relevantes destacados. Esta primeira análise

dos conteúdos das entrevistas individuais e do grupo focal possibilitou organizá-los em quatro categorias de assuntos abordados, conforme será explicado no próximo item.

Antes de prosseguir para a fase da categorização, com relação à representatividade, somando-se os participantes das entrevistas individuais (09 docentes) e do grupo focal (08 docentes), foram entrevistados 17 docentes do núcleo de educação a distância da instituição com, no mínimo, três anos de experiência de trabalho nesta, todos com titulação de Mestre ou Doutor. Este número representa aproximadamente 34,6% do total do corpo docente que atendeu aos critérios de classificação definidos para esta etapa do estudo.

5.3 Categorização

A análise dos conteúdos do Grupo Focal e das Entrevistas Individuais, instrumentos aplicados para as etapas de caráter exploratório da pesquisa, em conjunto com uma análise dos temas do referencial teórico, permitiu a classificação das informações obtidas em quatro categorias (Figura 42), considerando os assuntos mais recorrentes, tanto nas entrevistas individuais como no grupo focal, como no referencial teórico desenvolvido. As categorias foram definidas, considerando, os critérios de exaustividade, exclusividade, concretude, homogeneidade e objetividade e fidelidade, conforme propostos por Richardson (1999). As informações mais relevantes que surgiram nas entrevistas e no grupo focal, no que concerne ao desenvolvimento da docência por meio de sistemas de EAD, tiveram seus trechos destacados e todos puderam ser alocados em uma das quatro categorias. Não há sobreposição, ou seja, assuntos diferentes estão alocados em categorias distintas, e os temas das categorias permitiu fácil alocação dos conteúdos. No que concerne ao contexto do estudo, essas categorias justificam-se por suas temáticas estarem envolvidas no contexto da gestão de sistemas de EAD e de aspectos da educação que sofrem influência do uso das tecnologias da informação e comunicação envolvidas em Sistemas de EAD, relevantes para a concretização do processo de ensino-aprendizagem mediado por tecnologias, e, portanto, críticos para a gestão estratégica de IES credenciadas para as modalidades de educação presencial e a distância.

Figura 45: Categorias definidas a partir da análise dos conteúdos do Grupo Focal e Entrevistas Individuais

Fonte: elaborado pelo autor.

Primeiramente, será apresentada uma análise que destaca contribuições dos principais autores do referencial teórico, referente às teorias de Sistemas de EAD, Gestão de Sistemas de EAD e Fatores Críticos de Sucesso para a Educação a Distância, considerados na definição de cada categoria deste estudo. E na sequência serão apresentadas então as análises, por categoria, dos conteúdos das entrevistas individuais e do grupo focal.

O Quadro 27 apresenta as principais contribuições dos autores estudados consideradas em conjunto com os conteúdos das entrevistas individuais e do grupo focal, na definição da Categoria 1 – Planejamento e Elaboração de Recursos Didáticos.

CATEGORIA 1: Planejamento e Elaboração de Recursos Didáticos	
NEIL (1981)	Currículo e materiais didáticos.
MOORE; KEARSLEY (2012)	Qualidade da produção de cursos; Tecnologias disponíveis.
KEEGAN (2004)	Estrutura Organizacional; Planejamento para o futuro.
ROCKWELL et al (1999)	Aulas Inovadoras; Uso de novos métodos de ensino; Tempo para o planejamento e preparação.
ODUNAIKE, OLUGBARA E OJO (2013)	Planejamento adequado para a aceitação da educação a distância; Planos para a sustentabilidade do sistema de educação a distância; Adoção de melhores práticas; Colaboração (parcerias) em educação a distância.
MCPHERSON E NUNES (2006)	Visão aberta sobre tecnologias de aprendizagem; Guias eficazes de acessibilidade e usabilidade; Roteiros para design e desenvolvimento e guias de melhores práticas; Estabelecimento de modelos de aprendizagem

	adequados; Disposição para aceitar mudanças; Alinhamento da estratégia de ensino com a visão organizacional; Inclusão dos <i>stakeholders</i> no planejamento; Aplicações de testes e projetos pilotos antes da abertura; Desenvolvimento de objetos de aprendizagem; Alinhamento com a infraestrutura de tecnologia e visão organizacional; Compartilhamento e revezamento de objetivos de aprendizagem; Padrões educacionais estabelecidos.
MEYER; BAREFIELD (2010)	Definição de políticas para programas online.

Quadro 26: Contribuições do Referencial Teórico para a definição da Categoria 1
Fonte: Elaborado pelo autor.

O Quadro 28 apresenta as principais contribuições dos autores estudados consideradas em conjunto com os conteúdos das entrevistas individuais e do grupo focal, na definição da Categoria 2 – Acompanhamento Discente.

CATEGORIA 2: Acompanhamento Discente	
NEIL (1981)	Avaliação institucional; Gestão operacional e Suporte Acadêmico.
MOORE; KEARSLEY (2012)	Perfil do aluno, incluindo habilidade para estudar a distância; Entendimento de alunos de cursos a distância, por parte da equipe gestora; Frequência e qualidade das avaliações institucionais; Índices de satisfação do aluno; Resultados atingidos pelo aluno; Índice de finalização do curso; Número total de matrículas; Avaliação de qualidade.
KEEGAN (2004)	Perfil dos estudantes.
MCPHERSON E NUNES (2006)	Envolvimento e aceitação de estudantes e funcionários nas decisões.
MEYER; BAREFIELD (2010)	Suporte ao usuário efetivo; Sistemas de matrícula, cobrança e pagamentos <i>online</i> ; Livraria online; Biblioteca online.
SOONG et al (2001)	Os estudantes usam, e gostam de usar tal recurso; Os estudantes consideram que o recurso enriquece o aprendizado e auxilia no aprendizado; Tanto tutores como estudantes devem apresentar boa competência tecnológica; Tanto tutores como estudantes devem ter um pensamento construtivista em relação à educação e ao aprendizado à distância.
VOLERY E LORD (2000)	Suporte ao usuário efetivo; Sistemas de matrícula, cobrança e pagamentos online; Livraria online; Biblioteca online.
KEARSLEY (2013)	Avaliação de aprendizagem e dos resultados dos programas.

Quadro 27: Contribuições do Referencial Teórico para a definição da Categoria 2
Fonte: Elaborado pelo autor.

O Quadro 29 apresenta as principais contribuições dos autores estudados consideradas em conjunto com os conteúdos das entrevistas individuais e do grupo focal, na definição da Categoria 3 – Motivação e Habilidades Docentes.

CATEGORIA 3: Motivação e Habilidades Docentes	
NEIL (1981)	Avaliação Institucional; Gestão operacional e Suporte Acadêmico.
MOORE; KEARSLEY (2012)	Competência do instrutor; Reputação e rotatividade dos colaboradores.
KEEGAN (2004)	Cursos; Administração - Suporte Acadêmico.
MCPHERSON E NUNES (2006)	Propriedade intelectual e política de registro; Gestão de expectativas; Envolvimento e aceitação de funcionários; Desenvolvimento e treinamento de pessoal adequadamente alinhado; Envolvimento de tutor/docente no processo de design; Carga de trabalho balanceada para tutores/docentes.
MEYER; BAREFIELD (2010)	Administração ciente das necessidades docentes; Programas de desenvolvimento de pessoal; Trabalho em equipe; Programa de desenvolvimento para o corpo docente.
SOONG et al (2001)	Os educadores acreditam que a introdução de tal recurso promoveu melhorias no aprendizado; O tutor deve dedicar tempo e esforços adequados para os recursos utilizados; O tutor deve ter habilidades motivacionais, e deve sempre incentivar os estudantes a usar os recursos, especialmente no início do curso; Tanto tutores como estudantes devem apresentar boa competência tecnológica; Tanto tutores como estudantes devem ter um pensamento construtivista em relação à educação e ao aprendizado à distância.
VOLERY E LORD (2000)	Tutor: atitudes com o estudante, competência técnica e interação.
KEARSLEY (2013)	Avaliação de aprendizagem e dos resultados dos programas.
LEVY (2003)	Currículo; Treinamentos e suporte de funcionários; Direito e Propriedade Intelectual.
ROCKWELL et al (1999)	Uso de novos métodos de ensino; Auto realização; Satisfação de desejo pessoal; Reconhecimento no trabalho; Acesso a estudantes em locais de difícil acesso geográfico; Tempo flexível; Reconhecimento no ambiente profissional; Redução de tempo para atividade de pesquisa; Exigências de treinamentos; Desenvolvimento de habilidades tecnológicas.
ODUNAIKE, OLUGBARA E OJO (2013)	Treinamentos; Conteúdo online e desenvolvimento do currículo.
CARE E SCANLAN (2001)	A adoção de um modelo de gestão equivalente ao Modelo de Equipe Interdisciplinar; Instituir programas de desenvolvimento do corpo docente, especialmente no que concerne ao uso de novas tecnologias; Ajustar o volume de trabalho do corpo docente.

Quadro 28: Contribuições do Referencial Teórico para a definição da Categoria 3

Fonte: Elaborado pelo autor.

O Quadro 30 apresenta as principais contribuições dos autores estudados consideradas em conjunto com os conteúdos das entrevistas individuais e do grupo focal, na definição da Categoria 4 – Efetividade do Sistema de EAD.

CATEGORIA 4: Efetividade do Sistema de EAD	
NEIL (1981)	Avaliação Institucional; Gestão operacional.
MOORE; KEARSLEY (2012)	Qualidade das aptidões para o design de cursos; Investimentos em design e produção de cursos; Tecnologias disponíveis; Serviços de suporte; Frequência e qualidade das avaliações institucionais; Resultados de credenciamentos e certificações.
KEEGAN (2004)	Mídia; Administração - Desenvolvimento de cursos; Administração - Suporte Acadêmico.
MCPHERSON E NUNES (2006)	Liderança institucional; Infraestrutura de suporte; Comunicação organizacional; Colaboração interinstitucional; Sistema de suporte administrativo; Estratégia organizacional de <i>e-learning</i> adequada; Compreensão sobre as implicações de alocação de recursos; Criação de soluções sustentáveis; Comprometimento de todos os <i>stakeholders</i> ; Boa comunicação entre usuários e gestores; Envolvimento de diferentes níveis hierárquicos nas definições de políticas e tomadas de decisões; Boa gestão de projetos; Unidade de suporte de atividade de ensino-aprendizagem eficiente; Unidade de suporte de produção de multimídia; Colaboração para atividades variadas de design e desenvolvimento; Guias eficazes de acessibilidade e usabilidade; Roteiros para design e desenvolvimento e guias de melhores práticas; Infraestrutura e recursos tecnológicos confiáveis de atualizados; Sistema de segurança robustos; Equipe de manutenção e suporte técnico eficiente; Sistema de proteção de dados robusto; Ambiente virtual de aprendizagem efetivo; Distinção clara entre tecnologia e <i>e-learning</i> ; Suporte acadêmico; Criação e incentivo de comunidades de aprendizagem virtual
MEYER; BAREFIELD (2010)	Departamento de TI para suporte técnico; Infraestrutura de rede tecnológica efetiva disponível.
SOONG et al (2001)	O design do curso deve encorajar altos níveis de colaboração. Agendas para discussões online podem ajudar; Os usuários devem perceber que os recursos online são amigáveis e úteis.
VOLERY E LORD (2000)	Tecnologia: facilidade de acesso e navegação, design de interface o nível de interação.
KEARSLEY (2013)	Avaliação de aprendizagem e dos resultados dos programas.
LEVY (2003)	Treinamentos e suporte de funcionários; Suporte técnico para estudantes.
ROCKWELL et al (1999)	Necessidade de suporte e assistências.
ODUNAIKE, OLUGBARA E OJO (2013)	Maximização do uso do Sistema de Gestão da Aprendizagem (LMS).

Quadro 29: Contribuições do Referencial Teórico para a definição da Categoria 4

Fonte: Elaborado pelo autor.

Apresentadas as análises referentes às contribuições dos principais autores estudados, serão apresentadas agora as análises por categoria, referentes às entrevistas individuais e ao grupo focal.

Categoria 1: Planejamento e Elaboração de Recursos Didáticos

Em relação ao planejamento e elaboração de recursos didáticos, foram abordados aspectos em sete entrevistas e no grupo focal. Um primeiro aspecto abordado foi referente ao uso das tecnologias para a elaboração dos materiais didáticos por parte dos docentes. Os relatos mostram que os docentes consideram que o uso das tecnologias facilita a elaboração dos recursos didáticos: *“...então o professor tem muita facilidade de na preparação de todos os seus materiais, as ferramentas que os sistemas nos disponibilizam facilitam muito esse trabalho”*. (Docente Entrevistado 2) Facilitam também o planejamento e organização de todos os recursos didáticos previamente ao início das disciplina por parte dos docentes, necessários para esta modalidade de ensino: *“... são as aulas via satélite gravadas pelos estúdios, a gravação de vídeos com o software Camtasia, a preparação de roteiros de estudos específicos, roteiros de estudos geral então tudo isso vai ao encontro das necessidades dos alunos, e isso fica tudo disponibilizado para que o aluno tenha esse acesso, e isso facilita muito o trabalho do professor porque, ele precisa, uma das grandes características da educação a distância é essa, é o planejamento e a organização de todo o material didático com antecedência”*. (Docente Entrevistado 2) Há também relatos que, as possibilidades das tecnologias vem, inclusive, contribuir para a melhoria da qualidade didática das aulas e recursos elaborados pelos docentes: *“...o que percebo em relação às minhas aulas no momento em que comecei a trabalhar com o ensino a distância, continuei trabalhando com as mesmas disciplinas, mas sinto uma melhora na qualidade das minhas aulas (...) as tecnologias são um recurso que na minha área é algo fundamental e algo que tenho tido um retorno muito positivo dos alunos é a possibilidade de utilização de vídeos explicativos, quer dizer além das aulas que eles assistem há essa possibilidade de se gravar vídeos explicativos, e isso num desenvolvimento matemático, por exemplo, é muito bom pois permite ao aluno fazer o desenvolvimento, acompanhar o desenvolvimento de uma questão conforme seu entendimento, conforme sua necessidade. A qualquer momento ele pode acessar novamente o vídeo. É o que mais percebo que os alunos têm elogiado em relação às aulas (...) e fora também a questão dos recursos que você pode utilizar na sua aula, você pode utilizar filmes, vídeos, a utilização de recursos tipo softwares*

como o Excel de maneira bastante facilitada. Sendo que no ensino presencial nem sempre você tem esses recursos disponíveis”. (Docente Entrevistado 3)

Ainda acerca do uso de tecnologias para o planejamento e elaboração de recursos didáticos, alguns docentes citaram benefícios de *softwares* especializados, que podem contribuir com o processo de ensino-aprendizagem por meio de sistemas de EAD: “...*outras ferramentas como o Camtasia, que é a possibilidade de você gravar outros vídeos disponibilizar para o aluno sobre as dúvidas que foram mais frequentes, isso também motiva muito o professor da educação a distância, porque é outra oportunidade que ele tem de fazer com que aquele conteúdo que algumas vezes não ficou claro ou que o tempo não foi suficiente para trabalhar com determinada profundidade ele fica ali a disposição do aluno para que ele estude mais, para que ele reveja o conteúdo. (...) parte do conteúdo que é explicado que geralmente gera dúvidas ao aluno, no ensino presencial você tem que mostrar várias e várias vezes e isso acaba cansado um pouco, e com o uso desses vídeos você deixa gravado e isso te poupa trabalho. E assim o aluno que não precisa ver este conteúdo não precisa assistir novamente a um conteúdo que ele já aprendeu”.* (Docente Entrevistado 2)

Sobre os recursos das tecnologias destacam-se também os recursos que aumentam o grau de interação professor-aluno em um sistema de EAD. São recursos que permitem o contato professor-aluno em tempo real ou de forma assíncrona, mas que de uma forma ou de outra minimizam o fator da distância física: “... *o canal de dúvidas eu acho também muito positivo, porque além de estar respondendo diretamente a dúvida do aluno nós temos a possibilidade de avaliar as suas principais dificuldades. E aí é que são escolhidos também os temas para gravação de novos vídeos, então você tem como fazer esse atendimento de maneira bem eficiente das dúvidas dos alunos, então eu considero assim fatores muito positivos no ensino a distância. (...) além dos plantões online quando a disciplina está no ar eles ocorrem semanalmente, que são plantões também em que nós utilizamos bastante a tecnologia disponível em que o aluno participa enviando suas perguntas e o professor tem condições de utilizar áudio e também uma lousa digital para estar realizando suas explicações. Então é como se estivesse ao lado do aluno realizando suas explicações”.* (Docente Entrevistado 3)

Outro aspecto abordado pelos docentes, referente ao planejamento e elaboração de recursos didáticos, é a necessidade não somente de qualidade e variedade de tecnologias, mas referente à gestão das tecnologias e processos de um Sistema de EAD, envolvidos nessas atividades. Neste sentido, os relatos ressaltam a importância de uma equipe de gestão de TI capacitada para a educação a distância, que possa compreender as especificidades do trabalho docente no Sistema de EAD, bem como as necessidades dos docentes. Ressalta-se ainda a necessidade de

integração entre o corpo docente ou a gestão pedagógica e as equipes responsáveis pela gestão das tecnologias e sistemas que compõem o sistema de EAD da instituição. Tais fatores podem ser identificados nos estudos referentes a fatores críticos para o sucesso da EAD, como os estudos de Soong *et al* (2001), que destacam a necessidade de os educadores acreditarem que a introdução de um recurso terá impactos positivos para a aprendizagem, o que implica no envolvimento dos docentes nos processos de tomada de decisões. Também, Volery e Lord (2000) afirmam que os tutores precisam ter atitude, competência técnica e capacidade de interação com alunos da EAD. McPherson e Nunes (2006) que destacam, dentre outras necessidades voltadas para o planejamento e elaboração de conteúdos, boa comunicação entre usuários e gestores, desenvolvimento e treinamento de pessoal adequadamente alinhado, unidade de suporte para atividade de ensino-aprendizagem eficiente, unidade de suporte de produção de multimídia, colaboração para atividades, elaboração de guias eficazes de acessibilidade e usabilidade, roteiros para design e desenvolvimento, guias de melhores práticas, equipe de manutenção e suporte técnico eficiente, ambiente virtual de aprendizagem efetivo e padrões educacionais estabelecidos. Ainda, Odunaike, Olugbara e Ojo (2013) abordam também a necessidade da criação de planos para desenvolvimento e gestão do conteúdo, necessários para a sustentabilidade a longo prazo de sistemas de EAD. Agora, em relação ao ponto de vista dos docentes, destacam-se: “...concordo que a gestão da TI é um FCS para a EAD. Uma boa gestão de TI faz com que a ideia proposta por um professor no momento de criar todo um material, não só o material instrucional mas de atividades e tal, elas sejam melhor compreendidas, essas atividades. Então ter uma equipe de gestão de TI capacitada, desenvolvida, preparada para harmonizar com aquilo que o professor pretende é decisivo. Porque muitas vezes quando se manda um material para a TI, o professor tem um pensamento, e se o pessoal da TI não tiver uma boa interpretação ele acaba produzindo um material que é diferente da expectativa do professor e esse material pode voltar (...) então acho que a equipe de TI tem que ter criatividade, tem que ter ferramentas, máquinas e assim essa conexão entre professor e o pessoal da TI faz parte do modelo de gestão. Acho que essa conexão entre professores e o pessoal da criação, do desenvolvimento de material, só podem estar distantes fisicamente. Mas tem que haver essa discussão. Por exemplo, eu acho que em reuniões pedagógicas, é fundamental o profissional de TI participar, para ter essa conexão, para entender o quanto as coisas estão mudando, para ele acompanhar. (...) eu acho que a área de criação, por exemplo, eles podem conversar com o pessoal de polo, algumas amostras, por exemplo, eles podem ir até o polo, aos tutores de polo, coordenadores de polo, para ter uma

expectativa, conversar com os alunos, papel esse que o coordenador pode fazer, mas seria interessante se o profissional de TI pudesse também”. (Docente Entrevistado 1)

Categoria 2: Acompanhamento Discente

Sobre os aspectos referentes ao acompanhamento do desempenho discente, os relatos dos docentes sobre o que é positivo estão centrados nas ferramentas que permitem interações, tanto do aluno com o ambiente virtual de aprendizagem, quanto entre alunos e docentes, como os fóruns, plantões que ocorrem de forma síncrona, uma ferramenta para dúvidas, que funciona por meio do envio de mensagens pelos alunos para os docentes, de forma assíncrona. Tais aspectos são coerentes com as propostas de Aretio (1994), como a necessidade de flexibilizar a rigidez da formação convencional e a incapacidade do sistema convencional de ensino de atender a crescente demanda e resistência à inovações exigidas pelas mudanças sociais dos dias de hoje, aliados às possibilidades proporcionadas pelos avanços da ciência, da educação e da psicologia que possibilitam um cuidadoso planejamento da utilização de recursos e metodologias que potencializam o estudo independente e a personalização da aprendizagem na EAD e, também pela busca por sistemas de ensino inovadores: *“A tecnologia da informação abre possibilidades inéditas para o aprendizado. Na verdade a gente está descobrindo ainda, não se sabe tudo que pode ser feito. É uma ferramenta, que tem possibilidades incríveis. Uma oportunidade de compartilhar conteúdos com os alunos, não só texto, mas vídeos etc. mas tem ferramentas interativas para o aprendizado. Estamos em uma trajetória de descobrir tudo que pode ser feito ainda e as IES estão em posições diferenciadas em relação a isso. O AVA acho que hoje é ainda mais um repositório de arquivos e vídeos do que uma plataforma interativa de ensino, e isso ocorre em maior parte das instituições. (...) um ponto positivo neste termo são os plantões com áudio e lousa, nos quais também se pode usar slides.”* (Grupo Focal – Docente Participante 4)

“(...) os fóruns são outra ferramenta que permitem também um contato com o aluno e ele pode conversar não somente com o professor, mas também com seus pares, ele pode fazer postagens dos seus pensamentos, das suas reflexões acerca dos temas e assuntos debatidos e isso enriquece bastante o conteúdo que já foi trabalhado em sala de aula e é uma maneira de ele se posicionar e de a gente checar se houve aprendizagem do que foi discutido durante as aulas. (...) como fator facilitador ou como aspecto positivo, nós podemos supervisionar, nós podemos

moderar as discussões com os alunos por meio de nossos plantões, que é uma ferramenta síncrona que o aluno acessa em um dia e horário marcado e ele consegue colocar seus problemas suas dúvidas e os seus questionamentos e nós podemos moderar isso e nesse momento nós podemos verificar o que ele aprendeu mais ou menos, ou o que ele não aprendeu e podemos dialogar com o aluno”. (Docente Entrevistado 2)

“... mas por outro lado no EAD há mecanismos para você contornar esse problema, porque caso ele não esteja entendendo o que você está falando na aula, ele pode enviar dúvidas na aula ou depois na ferramenta “minhas dúvidas”, e aí você vai balanceando o nível da aula”.

(Docente Entrevistado 6) Tem-se ainda indícios de que ferramentas que imprimem maior flexibilidade para o aluno pode ter maior aceitação: *“... eu tenho muito mais feedback do aluno pelo canal minhas dúvidas que é aquele canal que ele entra na hora que ele quiser, do que pelo plantão”.*

(Docente Entrevistado 7) Com relação aos recursos disponíveis, vale ainda apresentar o ponto de vista de um aluno de curso a distância que participou da sessão do grupo focal: *“um ponto positivo é que, quando funciona, eu tenho como tirar minhas dúvidas como a professora falou, eu tenho canais através do AVA que me possibilitam deixar uma dúvida e minha dúvida ser respondida. A gente como aluno consegue chegar aos professores né, diferente do que eles falaram que é essa dificuldade de sentir como a gente se comporta. (...) eu tenho a possibilidade de estudar mais, porque tudo que eu preciso está ali.”* (Grupo focal – Aluno Participante 1)

Os docentes abordam também aspectos que consideram negativos sobre as possibilidades de acompanhamento do desempenho dos alunos por meio de um sistema de EAD. Esses aspectos fazem referência principalmente àquelas questões mais afetadas com o fator da distância física entre docente e aluno. Primeiramente, há uma preocupação com não se conhecer as reações imediatas dos alunos sobre o conteúdo selecionado ou as estratégias didáticas trabalhadas em uma aula: *“Eu acho que talvez o aspecto negativo seja o distanciamento, a gente não consegue ter um feedback como se tem no presencial das reações de alunos, então a gente não consegue enxergar se o aluno tem reações de aceitação sobre um exemplo, sobre uma fala, aceitação sobre o entendimento sobre um ponto, um conceito, de uma definição, né, então acho isso negativo”.* (Docente Entrevistado 1)

“Como professor o que eu sinto mais falta é de saber mais o que está acontecendo com os alunos. Tanto o desempenho deles, o progresso deles nas disciplinas. Deveria ter mais formas de eu acompanhar isso em tempo real, talvez.” (Grupo Focal – Docente Participante 4)

“Quando a gente está no presencial, a gente consegue enxergar o se o aluno está entendendo, se ele não está entendendo, se o nível está alto, se está baixo, se está complicado ou não para ele entender. Quando você está no EAD você não está vendo o aluno, você não consegue

enxergar o que está acontecendo, e entender, ter essa percepção se ele está entendendo ou não”. (Docente Entrevistado 6)

Outra questão que mostrou incomodar os docentes é de não ser possível solucionar dúvidas de imediato, e depender dos alunos que acessam as ferramentas para identificar suas dificuldades, ou mesmo investigar a aprendizagem: *“E um aspecto negativo da educação a distância é essa ausência de você ter o aluno perto de você, dele falar naquele momento qual foi a dúvida e você poder tirar essa dúvida. Muitas vezes demanda um pouco mais de tempo para que isso chegue até você e as vezes o aluno quando não tem essa oportunidade, pode no outro dia já não lembrar aquilo que ele gostaria de saber ou não estudar aquele dia com mais profundidade o conhecimento que ele queria ou que ficou a desejar*”. (Grupo Focal – Docente Participante 4)

“Agora com relação a gestão do conteúdo, nós checamos se está havendo aprendizado por parte do aluno ou não, isso é um controle um pouquinho mais difícil de nossa parte, é claro que nós temos algumas ferramentas que nos dão algumas dicas, por exemplo minhas dúvidas, eu posso verificar quais são as dúvidas dos alunos, e eu posso responder, mas não tem um instrumento que facilite essa checagem se houve ou não houve aprendizagem do aluno”.

“Como fator negativo do uso de toda essa tecnologia é muitas vezes você não perceber, apesar de todas essas condições de troca de informações com os alunos, mas na verdade você fica dependente daqueles alunos que buscam esses meios, e de boa parte deles nós não sabemos como é que eles estão avaliando, como eles estão sentindo as aulas então é você não poder ver o seu aluno ou os seus alunos na sua totalidade para perceber até pelas reações que são coisas que no ensino presencial você tem condições de avaliar”. (Docente Entrevistado 3)

E referente às avaliações, ainda o principal instrumento de avaliação dos cursos superiores da modalidade a distância, os docente demonstram insatisfação quanto ao processo de aplicação por não poderem avaliar ou verificar o aprendizado dos alunos: *“Uma vez que, nós elaboramos as avaliações, os alunos realizam essa avaliação, uma avaliação eletrônica e uma avaliação presencial, embora essa avaliação presencial, ou visto que esta avaliação presencial, é corrigida nos polo, então é o tutor do polo que consegue visualizar quais foram os erros, e quais foram as dificuldades, então isso não chega para nos professores e isso é um fator negativo para checar se houve essa aprendizagem ou não. (...) Com relação ao desempenho do aluno, chega para nós apenas quais foram os resultados, mas não temos uma checagem dos detalhes então isso dificulta um pouco a nossa própria avaliação, o que modificar por exemplo na maneira como estamos ensinando, nas atividades que estamos preparando porque nós não temos esse feedback*”. (Docente Entrevistado 2)

“Para mim, a função que é mais prejudicada é esse contato professor-aluno, é o feedback na questão da avaliação. Tanto da motivação quanto da questão do aluno assim, o que ele conseguiu realmente apreender de todo conteúdo”. (Docente Entrevistado 7)

O conteúdo das entrevistas que aborda o acompanhamento discente, e que destaca tanto aspectos que abordam as possibilidades para o trabalho dos docentes, como a percepção dos estudantes, é bastante relevante, pois o BSC, segundo Tavares (2007), visa a criação de valor para o cliente pela gestão do patrimônio tangível e do patrimônio intangível, como o relacionamento com clientes, produtos e serviços inovadores, processos operacionais sensíveis e de alta qualidade, *databases* e informações tecnológicas, capacidade, habilidade e motivação das pessoas, considerando que a vantagem competitiva hoje é devida mais ao conhecimento, capacidades e relacionamentos criados por pessoas do que dos investimentos em patrimônio físico e acesso a capitais. Isto reforça a necessidade de investimentos em novos processos voltados para a qualidade do relacionamento docente-aluno, e a necessidade de acompanhamento desses processos pela gestão dessas IES.

Categoria 3: Motivação e Habilidades Docentes

No que concerne à motivação e habilidades docentes, os conteúdos das entrevistas e do grupo focal ressaltam a necessidade de boas tecnologias estarem aliadas à competências e habilidades docentes, tanto em relação a competências didáticas, quanto em relação ao uso das tecnologias que compõem um sistema de EAD, bem como seu conhecimento sobre o conteúdo ou área de conhecimento. Ao abordar uma proposta de organização da gestão operacional da EAD em seis aspectos, Kearley (2013) considera um desses aspectos a necessidade de um corpo docente qualificado. Para o autor, o corpo docente é um aspecto crítico para cursos *online*, sendo necessário oferecer treinamentos no uso de tecnologias, em habilidades necessárias para o ensino a distância, em atividades de tutoria entre outras necessidades, como suporte técnico, além de todo tipo de suporte necessário para a elaboração de materiais educacionais digitais: *outro aspecto é o nível de preparo do docente, então o nível de conhecimento e domínio sobre o tema, sobre o assunto abordado ele é importante, porque o material instrucional, impresso ou não, ele é detalhado, mas durante as aulas é que vem o desafio de o professor ser o mediador, o facilitador dessa interpretação, então a pergunta é quais são os pontos e como o docente seleciona os aspectos principais do conteúdo do livro para ser discutido em sala de aula numa modalidade gravada ou via satélite? (...) Não acho que a tecnologia é 100%, mas é*

fundamental. Eu não quero correr o risco de ser pretencioso de estabelecer uma dimensão da importância das TICs para a EAD, com o aluno que está a distância. Mas sem dúvida nenhuma é fundamental, é importantíssimo, mas ele tem que vir aliada ao papel que o docente vivo tem que ter em relação a sua própria competência e ao melhor uso dessas tecnologias. (...) não acho que as TICs são decisivas, mas acho que são fundamentais, mas elas tem que vir combinadas, com qualidade de material, com qualidade de produção, com competências, com formação de professor, com recursos didáticos que o professor tem, a uma forma de percepção que o professor precisa ter e tratar o aluno que não está fisicamente presente, e o professor tem que ter muita criatividade, e isso é ele que tem que ter, quer dizer, o recurso está para ser explorado, mas se não tem quem explore da melhor forma, ele vais ser ou não explorado ou vai ser mal explorado. (...) um recurso tecnológico mal explorado, ele pode ser extremamente danoso, porque eu tento explicar para o aluno por meio de um texto, de um fórum, de um ícone chamado minhas dúvidas, mas e eu não tiver qualidade textual para levar um aluno a entender o que eu professor escrevi em resposta a uma pergunta, isso pode criar um entendimento equivocado por parte do aluno. (Docente Entrevistado 1) Outra questão que pôde ser observada é quanto à habilidade docente de lidar com o aluno da educação a distância, no sentido de compreender as necessidades desse aluno, devido ao contexto de estudo nesta modalidade de educação. Neste contexto, Meyer e Barefield (2010) apontam a necessidade de se fazer pesquisas com docentes e estudantes semestralmente, e de se implementar mudanças com base nos *feedbacks* dessas pesquisas: *“E muitas das vezes quando se recebe uma reclamação de aluno com relação a material, quando comento que vou postar um vídeo tal dia, eles cobram esses prazos, então tudo, eu percebo essa necessidade de uma maior organização minha, pessoal”*. (Docente Entrevistado 3)

As facilidades proporcionadas pelas tecnologias que compõem o sistema de EAD foram identificadas como fatores motivadores para o desenvolvimento do trabalho docente: *“O uso das tecnologias pode ser motivador no sentido de fazer com agilidade os processos. Nós que somos da EAD muitas vezes nós não conhecemos os alunos, nunca vimos os alunos, e se nós temos agilidade em nos comunicar com esses orientados, com esses alunos, a agilidade é como primeira característica a meu ver, a questão mais motivadora para mim e para os docentes. Mandou uma mensagem pelo AVA, ela chega para todos os alunos. O plantão também, quando essas ferramentas funcionam bem, não digo que é só motivador, é tranquilizador, porque conseguimos nos comunicar com os alunos”*. (Docente Entrevistado 8)

No entanto, essas mesmas tecnologias podem ser, também, desmotivadoras, e neste sentido, novamente as habilidades dos docentes e também o perfil de um docente podem exercer

influência: *“Em alguns momentos as tecnologias podem ser desmotivadoras, pelo papel do coordenador, se ele não tem o conhecimento suficiente para trabalhar com a ferramenta, o professor que pode ter um pré-conceito da modalidade, e também não trabalhar com determinadas ferramentas que auxiliem ele propriamente no momento da sua aula, no momento dele transmitir os seus conhecimentos para o aluno, não buscar novas alternativas, porque no momento que nós estamos no ar, todos tem que estar capacitados para oferecer aos alunos uma educação a distância, nessa modalidade com ferramentas que sejam as melhores possíveis, porque facilita realmente. E vai ser desmotivador se ele não buscar, se não conhecer, se vai ter um pré-conceito, se não tem o interesse e os alunos também vão sentir isso, e porque sentem e de alguma forma vai haver a manifestação por parte de alunos e isso será em algum momento revelado que estão desmotivados”*. (Docente Entrevistado 9)

Categoria 4: Efetividade do Sistema de EAD

Nesta quarta categoria os assuntos são voltados para os resultados que um sistema de EAD pode proporcionar. Na visão dos docentes, as tecnologias que compõem os sistemas de EAD devem ser planejadas para compensar o distanciamento físico e aproximar docentes e alunos da instituição. Dentre as características desejáveis de um sistema de EAD pôde-se identificar que deve ser amigável, de fácil navegação e autoexplicativo. Neste sentido, Volery e Lord (2000) identificaram que as Tecnologias são um dos fatores críticos para o sucesso de cursos online, e que deve proporcionar facilidade de acesso e navegação, design de interface e alto nível de interação. Também, Soong et al (2001), identifica a infraestrutura de TI dentre cinco fatores críticos de sucesso, e justifica que os usuários devem perceber que os recursos online são amigáveis e úteis, e que deve haver suporte técnico adequado para tutores e alunos ao longo do curso: *“Ocorre que estar no ensino a distância, por conta de alguns aspectos negativos do distanciamento físico de não participar das atividades que eu citei a pouco, esses aspectos negativos eles precisam ser compensados de alguma maneira, então eu acho que o uso de tecnologias de fácil manuseio é fundamental, eu acho que essa plataforma toda ela deve ser fundamental para criar facilidades de aprendizado”*.(Docente Entrevistado 1)

“Com relação a orientações das questões administrativas, técnicas, pedagógicas e também acadêmicas do curso, muito embora os alunos tenham suporte para responder suas dúvidas com relação a questões administrativas e técnicas eles ainda nos enviam por meio da

ferramenta “minhas dúvidas / mensagens” esses questionamentos e que muitas vezes o professor não tem as respostas, e isso atrasa um pouco e deixa o aluno insatisfeito com o feedback que ele recebe do professor. Muitas vezes ele não entende que isso não é uma questão do professor, que responder essa questão administrativa ou técnica, nós temos um departamento para isso”. (Docente Entrevistado 2)

É destacado como importante também que o planejamento de um sistema de EAD, além de considerar as especificidades da educação a distância mediada por tecnologia, não deve subestimar o perfil dos alunos de um núcleo de EAD, para aumentar as chances de satisfação dos alunos, atingindo suas expectativas. Esta questão vai ao encontro de um estudo desenvolvido por Soong et al (2001), para identificar fatores críticos de sucesso para o uso efetivo dos recursos de cursos online, e explicam que, por uso efetivo de recursos entende-se que (1) o aluno usa e gosta de usar tal recurso; (2) os alunos consideram que o recurso enriquece o aprendizado e auxilia no aprendizado; e (3) que os docentes acreditam que a introdução de tal recurso promoveu melhorias no aprendizado. O entendimento do aluno de EAD pela equipe gestora é também uma preocupação trazida por Moore e Kearsley (2012), quando descrevem um sistema de EAD por meio da modelagem de sistemas, que considera o sistema em termos de entradas e saídas. McPherson e Nunes (2006) também consideram o envolvimento e a aceitação dos estudantes e funcionários como críticos, em relação à liderança, estrutura e cultura organizacional de IES, para projetos de implantação de EAD. E quanto ao posicionamento dos docentes entrevistados, podemos destacar:” Sou mestre em educação e tive a oportunidade de entender um pouquinho o lado do aluno e do professor. Eu acho que essa tecnologia precisa ser planejada, só que antes do planejamento, eu não posso planejar, desenvolver, buscar tecnologias de interatividade e desempenho e de desenvolvimento educacional, sem antes entender a expectativa desse meu aluno. Então antes de planejar, ou até fazendo parte do planejamento como uma etapa preliminar, eu preciso conhecer quem é meu aluno a distância, o que ele quer, o que ele espera, o que ele conhece, fazer com que ele tenha alguns experimentos, ou seja, antes de se estabelecer penso eu quais são as melhores tecnologias, eu acho que os alunos que não conhecem e que pretendem fazer um curso a distância, deveriam ser abordados pela instituição como pontos de contato”. (Docente Entrevistado 1) Quanto à usabilidade dos sistemas pelos alunos, alguns docentes relataram ainda comportamentos de insatisfação dos alunos em relação a problemas relacionados às tecnologias: “...acredito que a gestão das tecnologias pode ser fator decisório nas decisões do aluno. Eu já vi muitos alunos deixando um curso porque não tem um bom sistema operacional, eu já vi muitos casos em que o aluno elogia o professor, adora o professor, adora o curso, mas o sistema operacional é ruim,

porque ele não consegue ter acesso à aula, a um canal de dúvidas, ao plantão e outras ferramentas que são indispensáveis para outras disciplinas como estágio, TCC, é importante que a ferramenta seja boa, para um aluno hoje desenvolver um TCC, regularizar um estágio, como é a distância, o sistema operacional precisa ser eficaz, ou vai desgastando o aluno e ele vai mudar para um outro curso que tenha um sistema eficaz”. (Docente Entrevistado 4)

“Os alunos ficam muito insatisfeitos com o funcionamento inadequado das tecnologias, muito insatisfeitos. Então eles começam a reclamar, como eu vou ter um AVA se ele não funciona, se não consigo ter acesso para fazer download das aulas, se não consigo ter acesso para saber qual atividade eu tenho que entregar para o meu professor, se não tenho acesso para saber qual o dia do plantão, da disciplina que estou com dúvidas, então o funcionamento inadequado das tecnologias é abertura para o fim de um curso nessa modalidade”. (Docente Entrevistado 9)

Ainda corroborando a necessidade de se considerar o perfil do aluno e entender o aluno da EAD no planejamento de um sistema de EAD, temos a visão de um dos docentes entrevistados: *“O mal funcionamento das tecnologias tem impacto na satisfação do aluno, pois o AVA é a escola dele. O aluno da EAD não tem um prédio físico, uma estrutura física, que abra as portas para ele. Ele mesmo tem que abrir as portas. Então olha só, se ele entra ali e vê uma porta fechada, olha só ele vai ter que procurar a chave e isso vai criando barreiras para o aluno. Quando você causa impedimentos tecnológicos dentro da única ferramenta de estudo, você causa um desvio da atenção do aluno. Então o aluno vai estar mais estressado, vai pensar sempre que a ferramenta não vai funcionar, ao invés de estar pensando em formas de estudar”.* (Docente Entrevistado 8)

O desempenho do sistema de EAD em períodos críticos das disciplinas também foi apontado como relevantes, pois neste momento lida-se com maior ansiedade por parte dos alunos, e os impactos da insatisfação são maiores: *“Agora para o aluno lógico que ainda mais se ele tem algum prazo, qualquer problema que há pode prejudica-lo, como nos dias de fechar uma prova eletrônica. Reclamações que recebo me parecem pontuais, tivemos uma fase de maior volume, mas atualmente isso tem ocorrido com bem menos frequência”.* (Docente Entrevistado 3)

As entrevistas e discussões do grupo focal evidenciam ainda uma necessidade de sintonia entre os processos envolvidos no Sistema de EAD e o trabalho dos professores. No sentido de que a não ocorrência desta convergência de ações, o sistema pode inviabilizar as transmissões dos conhecimentos pretendidas pelos docentes, ou a própria concretização do processo de ensino-aprendizagem. Neste sentido, Behar (2009) vem corroborar com a visão dos

docentes entrevistados, quando explica que na EAD essa distância não é somente geográfica, mas vai além, configurando-se em uma distância transacional, “pedagógica”, a ser gerida por professores, alunos e monitores ou tutores, o que faz com que as Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) seja a solução para “diminuir” essa “distância pedagógica”, assegurando formas de comunicação e interação entre os “atores” envolvidos no processo de construção de conhecimento pela EAD. Na percepção dos docentes tem-se: *“Como aspecto negativo, o que dificulta muitas vezes é que, problemas que envolvem a TI mesmo, então muitas vezes temos problemas com o site, com a mídia, lentidão da ferramenta, então isso acho que é o principal item que dificulta.* (Docente Entrevistado 4)

Você tem um cronograma de atividades, e isso no ensino a distância é muito rígido, então o professor precisa se antecipar ao aluno e trazer tudo antes para ele, mas muitas vezes isso não está em sintonia com a ferramenta naquele momento, está fora do ar, as vezes está lento, com problema, precisando de um suporte técnico, ou algum problema que foge ao controle do docente naquele momento. (...) Um bom AVA é indispensável por manter um bom relacionamento docente-aluno, então, você ter uma ferramenta eficaz, rápida que de um bom suporte para o trabalho docente, isso traz a satisfação do aluno (...) Porque nós dependemos disso, a gente não encontra o aluno, nós temos contato com eles por meio do AVA e nas aulas, por meio de todo esse sistema que nós temos, de estúdio, mediação, enfim, então quando há uma falha a relação docente-aluno fica falha também”. (...) é um fator crítico, acredito que é uma das ferramentas principais, embora é indispensável que seja um bom docente, que conheça bem o conteúdo, que tenha experiência, enfim, de ensino, mas nessa modalidade de ensino, o fator operacional da TI é muito importante, é um fator crítico de sucesso eu acredito. Só dessa forma que o docente vai ter contato com o aluno”. (Docente Entrevistado 4)

Os docentes trazem também aspectos ou impactos que o mal funcionamento de um sistema de EAD por ter para os alunos que ultrapassam as questões pedagógicas. O sistema de EAD deve prover também todo o suporte acadêmico necessário para a gestão da vida acadêmica do aluno: *“Acho que a gestão das tecnologias é um fator importantíssimo para o bom funcionamento de um curso, não somente na parte pedagógica quanto acadêmica também. O mal funcionamento do sistema trava todo o processo, porque o aluno não consegue entrar em contato, não consegue emitir um boleto, não consegue fazer uma rematrícula, com isso ele fica desanimado daí ele resolve parar o curso porque ele não consegue nem entrar em contato”.* (Docente Entrevistado 5)

“A maior parte das dúvidas (80%) tem a ver com questões do financeiro, com a operacionalização da plataforma, tem a ver com o suporte, secretaria, uma disciplina não é

disponibilizada para o aluno, se não consegue fazer a rematrícula. Então esse aluno perde parte do conteúdo, por ser aceito no meio de um semestre, por esses problemas. Então as TICs só auxiliam, o problema é o que está por traz da gestão dessas ferramentas”. (Docente Entrevistado 7)

“Eu acho que a TI ou a gestão da TI nas IES que trabalham com EAD é super importante, talvez seja o fator crítico maior, de sucesso para o curso. Porque o aluno a distância ele está como o próprio nome diz a distância então o grande contato que o aluno tem não é com o professor, ou o tutor ou os colegas do polo que ele vê uma vez por semana, o grande contato que o aluno de EAD tem é com o próprio sistema” (...) resumindo, é híper importante o sistema e a preocupação com a tecnologia da informação. As vezes essa preocupação com o material com o professor acaba impedindo de ter essa preocupação com o sistema. Não adianta nada ter um material ótimo dentro de um sistema ruim, porque o aluno não consegue acessar aquele material. (Docente Entrevistado 6)

A seguir serão apresentados trechos da entrevista com a docente responsável pela Coordenação do Núcleo de TCC da instituição. A decisão por destacar esta entrevista se deu pelo fato de por meio desta ficar muito evidente a necessidade de alinhamento entre as diferentes áreas que compõem um sistema de EAD, para fins de otimização do uso das tecnologias envolvidas nesses sistemas. A docente evidencia aspectos do sistema de EAD, que remetem à necessidade de aprimoramento de aspectos da gestão, conforme sugeridos como fatores críticos para o sucesso desse perfil de instituição por McPherson e Nunes (2006), Odunaike, Olugbara e Ojo (2013), Soong et al (2001) e Volery e Lord (2000), quando explica a dependência de pelo menos três áreas distintas para o funcionamento desta atividade acadêmica, e demonstra que não é possível o funcionamento se não há convergência das ações de tais áreas: *“Se o sistema não funcionar a orientação não começa. Só que então vamos pensar assim, a gente começa a fazer o planejamento e em data específica todos os grupos devem estar formados e para o grupo estar formado todos os alunos deveriam estar matriculados, e para isso o sistema deveria ter funcionado anteriormente na hora de fazer as rematrículas, no momento certo. Então eu sempre preciso lidar com a Secretaria. Sem contar outros problemas como alunos matriculados em dois TCCs no mesmo semestre. Primeiro a gente precisa acertar essas questões de matrícula no sistema, para depois formar os grupos do TCC. Outra coisa, matrícula tardia, se o grupo foi formado na data estipulada, todos os alunos que vierem depois dessa data, o sistema não entende para onde eles vão. Então precisamos saber dessas matrículas lá no departamento, para incluir manualmente esses alunos. (...) Digamos que os grupos formados no TCC ele segue para orientação, então o que é dado para os docentes. Os*

docentes, todos têm vagas no AVA, então a TI precisa cadastrar os docentes no AVA, então eu dependendo ainda de outro departamento. Cadastra todos os docentes no AVA, então conseguimos atribuir as vagas de orientação para cada docente. (...) outra falha que acontece que é ruim para nós é na hora da postagem de notas. Toda postagem de notas é feita pelo docente dentro do AVA. Então ele tem disponível todos os grupos que orientou e ele consegue dar uma média final para cada grupo. Só que se houve alteração de polo ou qualquer transferência de aluno daquele grupo o grupo não fica disponível, e esta solução é feita por meio de ainda outro sistema. Então, temos sempre que negociar com vários departamentos. (...) E é motivador, toda tecnologia é motivadora quando nós não percebemos o funcionamento dela. Quando nós entramos no AVA e tudo flui, isso gera uma naturalidade, gera uma sensação de presença inclusive para o aluno. Então isso é motivador. (...) Eu acredito que a gestão das tecnologias pode ser muito crítica, pode-se desestruturar toda uma instituição se não for feito um planejamento de TI para o funcionamento da educação. Porque não é simplesmente você implantar um sistema que tenha ferramentas e que não serve para um sistema educacional. Os sistemas são personalizados, então eu acho que a gestão de TI é um ponto crítico se não fizer a gestão do sistema pensando em toda organização do sistema. (Docente Entrevistado 8)

Um tema relevante para encerrar esta análise sobre a necessidade de entrosamento entre as funcionalidades tecnológicas de um sistema e o trabalho pedagógico, é a necessidade de se planejar para a sustentabilidade de um sistema de educação a distância, identificada por Odunaike, Olugbara e Ojo (2013). Segundo os autores, as IES precisam ter capacidade de superar os obstáculos da EAD no presente, sem comprometer o futuro do projeto, ou o investimento será perdido. As IES devem se preocupar com a sustentabilidade financeira, com os stakeholders, políticas sociais, tecnológicas, de segurança, desenvolvimento e gestão de conteúdo, treinamento e melhores práticas. Sempre levando em consideração esta necessidade de articulação de atividades e funções entre as áreas que compõem um sistema de EAD e que precisam estar em sintonia com o trabalho docente para o alcance de bons resultados.

A Tabela 10 apresenta um resumo sobre as análises que levaram à definição das quatro categorias definidas para este estudo.

Tabela 5: Contribuições das Entrevistas por Categoria

Contribuições das Entrevistas por Categoria				
	Categoria 1	Categoria 2	Categoria 3	Categoria 4
DE1	x	x	x	x
DE2	x	x	x	
DE3	x	x	x	x
DE4	x			x
DE5				x
DE6	x	x		x
DE7	x	x	x	x
DE8				x
DE9	x	x	x	x
GF	x	x	x	x

Fonte: Elaborado pelo autor.

5.4 Interpretação dos dados: A construção da Escala do tipo Likert

A análise e interpretação dos conteúdos de cada categoria definida na sessão anterior permitiu a elaboração de 40 (quarenta) enunciados para compor uma Escala do tipo Likert, de caráter ordinal, com uma graduação de atitudes de cinco graus possíveis em relação a cada enunciado, sendo que o central corresponde a uma atitude de indiferença: Concordo Totalmente (5); Concordo (4); Indiferente (3); Discordo (2); Discordo Totalmente (1).

As escalas foram impressas, entregues para os respondentes e recolhidas pela pesquisadora nas dependências da instituição. Com relação à representatividade, foram obtidas 74 escalas respondidas, número este que representa 71% do total dos 105 (cento e cinco) docentes que atendem aos critérios de classificação definidos para a aplicação deste instrumento de pesquisa.

O Quadro 31 apresenta os 40 (quarenta) enunciados elaborados utilizados para compor a Escala do tipo Likert, terceiro instrumento de coleta dados aplicados neste estudo. No quadro, os enunciados foram agrupados por categoria.

CATEGORIA 1: Planejamento e Elaboração de Recursos Didáticos
<ul style="list-style-type: none"> • O uso de diferentes ferramentas tecnológicas, característico da Educação a Distância, pode facilitar a elaboração de recursos didáticos pelos docentes. • O uso de diferentes ferramentas tecnológicas, característico da Educação a Distância, pode ser positivo para o planejamento e desempenho do trabalho docente. • Os tipos de recursos tecnológicos disponíveis para o docente em um Sistema de EAD influenciam na decisão do docente sobre a forma de trabalhar o conteúdo das disciplinas, inclusive, qual conteúdo poderá ser trabalhado. • Os plantões com voz, imagem e lousa são positivos para o desenvolvimento do conteúdo das disciplinas pelo docente. • Os softwares que permitem a gravação de conteúdo extra, revisões de partes do conteúdo, por exemplo, pelos docentes são positivos para o desenvolvimento do conteúdo das disciplinas. • As possibilidades de disponibilização de links, vídeos, imagens e outros recursos da Internet são relevantes para o desenvolvimento do conteúdo das disciplinas pelos docentes. • As diferentes tecnologias presentes em um Sistema de EAD e suas possibilidades permitem melhor exploração dos diferentes estilos de aprendizagem dos alunos. • Em um Sistema de EAD mediada por Internet, limitações tecnológicas podem impedir o desenvolvimento de determinados tipos de conteúdo pelos docentes. • O tipo do conteúdo de uma disciplina tem influência na escolha dos recursos tecnológicos que serão utilizados com maior ou menor intensidade pelo docente.
CATEGORIA 2: Acompanhamento Discente
<ul style="list-style-type: none"> • Para conhecer as dificuldades mais comuns dos alunos, o docente fica dependente daqueles alunos que buscam os recursos de dúvidas, sem que tenham outro meio para conhecer as dificuldades de seus alunos. • Se o aluno recorre ao docente ou tutor para dúvidas referentes a questões técnicas, ou de acesso ao sistema, normalmente mostra-se insatisfeito quando é informado para entrar em contato com o suporte técnico. • Atrasos para responder dúvidas recebidas dos alunos de um curso a distância podem prejudicar o desempenho dos discentes no curso. • As ferramentas tecnológicas podem aproximar professor e aluno, garantindo assim, maior qualidade ao processo de ensino-aprendizagem na EAD.
CATEGORIA 3: Motivação e Habilidades do Docente
<ul style="list-style-type: none"> • Conhecer o perfil dos alunos de uma turma e acompanhar a evolução de uma turma ao longo de um curso pode aumentar o comprometimento dos docentes do curso.

- As possibilidades e facilidades proporcionadas pelas ferramentas tecnológicas dos Sistemas de EAD, quando adequadas para o ensino e quando em bom funcionamento, minimizam o impacto do aumento do volume de trabalho docente acarretado por esta modalidade de ensino.
- O volume de trabalho na educação a distância é um fator desmotivador para o docente da educação superior.
- É mais trabalhoso para o docente entregar uma disciplina bem planejada por meio de um Sistema de EAD.
- É mais trabalhoso para o docente tornar uma aula atrativa e dinâmica, independente se aula ao vivo ou aula gravada, na modalidade a distância.
- Um recurso tecnológico mal explorado pode ser extremamente danoso. Se o docente não tiver bom domínio do recurso utilizado poderá confundir o aluno.
- Boas habilidades didáticas e bom conhecimento do conteúdo são suficientes para que um docente entregue disciplinas com qualidade por meio de um Sistema de Educação a Distância.
- Um docente precisa ter boas habilidades didáticas, bom conhecimento do conteúdo e bom conhecimento das ferramentas tecnológicas das quais precisará fazer uso para planejar e entregar disciplinas com qualidade por meio de um Sistema de Educação a Distância.
- Conhecer as ferramentas tecnológicas disponíveis em um Sistema de EAD e suas possibilidades facilita para o docente no momento de decidir como trabalhar o conteúdo de determinada disciplina, bem como para criar novas estratégias de ensino e tornar as aulas mais atrativas e dinâmicas.
- O docente deve ter bom conhecimento das ferramentas tecnológicas que fará uso na preparação do conteúdo e condução das disciplinas.
- Tecnologias inadequadas ou condições inadequadas de funcionamento podem levar um docente a deixar de atuar na educação a distância.
- O funcionamento de um Sistema de EAD pode ser fator determinante para a motivação docente no desenvolvimento de seu trabalho.

CATEGORIA 4: Efetividade do Sistema de EAD

- Um bom conteúdo pode garantir a qualidade de um curso a distância mediado via Internet, independente da funcionalidade do Sistema de EAD de uma instituição.
- A qualidade de um curso superior a distância é percebida pela qualidade do trabalho do docente, pela qualidade do conteúdo e pelo Sistema de EAD que uma instituição oferece.
- Em um curso superior a distância, docentes com boas habilidades didáticas e bem qualificados e qualidade de conteúdo, eximem uma instituição da necessidade de um bom Sistema de EAD para a condução do curso.
- Um bom Sistema de EAD mantém um bom relacionamento professor-aluno.

- As possibilidades e facilidades proporcionadas pelas ferramentas tecnológicas dos Sistemas de EAD podem aproximar docente/tutor e aluno, aluno e aluno e aluno e instituição, revertendo as desvantagens da distância entre esses elementos.
- O Sistema de EAD pode ser considerado a “Instituição” do aluno da Educação a Distância.
- Falhas constantes no Ambiente Virtual de Aprendizagem prejudicam o processo de ensino-aprendizagem na educação a distância.
- Para um Sistema de EAD, tanto a variedade quanto a funcionalidade (se adequado ao processo de ensino-aprendizagem) das ferramentas tecnológicas são importantes para a concretização da Educação a Distância.
- Em um Sistema de EAD mediada por Internet, limitações tecnológicas podem limitar o desenvolvimento do trabalho docente.
- Na Educação a Distância mediada por Internet, o Sistema de EAD não interfere no desempenho docente.
- Falhas constantes nos Sistemas de EAD geram insatisfação para o docente.
- Um recurso didático de alta qualidade perde sua finalidade quando disponibilizado por meio de um Sistema de EAD ruim.
- Todas as equipes envolvidas na gestão de um Sistema de EAD precisam estar sensibilizadas em relação às finalidades do sistema e as necessidades dos docentes para que os objetivos de ensino-aprendizagem sejam concretizados.
- A escolha pelos recursos tecnológicos de um Sistema de EAD deve levar em conta as expectativas envolvidas em cada curso. As melhores tecnologias nem sempre são as mais atuais, inovadoras ou complexas, mas as mais adequadas ao perfil de conteúdo de um curso, às necessidades dos docentes para entregar disciplinas bem planejadas e trabalhadas para esses conteúdos, e também, ao perfil do aluno do curso.
- A gestão das tecnologias envolvidas em um Sistema de EAD é determinante para o sucesso de uma Instituição de Ensino Superior credenciada para as modalidades de educação presencial e a distância.

Quadro 30: Enunciados definidos por categoria

Fonte: Elaborado pelo autor.

A Escala tipo Likert (Instrumento de Pesquisa III) construída para este estudo está disponível para consulta no APÊNDICE C.

5.4.1 Critérios de Análise dos Resultados da Escala

As escalas serão analisadas por meio do uso de estatística descritiva. A escala é de caráter ordinal, faz uso de 40 (quarenta) enunciados com uma graduação de atitudes de cinco graus possíveis em relação a cada enunciado, sendo que o central corresponde a uma atitude de indiferença. Os graus definidos são: Concordo Totalmente (5); Concordo (4); Indiferente (3); Discordo (2); Discordo Totalmente (1).

Primeiramente, quanto aos métodos tabulares e gráficos, serão apresentadas distribuições de frequência e frequência percentual para cada enunciado, dentro de cada categoria, e construídos gráficos para melhor ilustrar as análises. Quanto aos métodos numéricos, como medida de posição, será identificada a moda, também para cada enunciado, dentro de cada categoria, com a finalidade de respaldar as análises e discussões dos resultados.

6. ANÁLISE DOS RESULTADOS

Este capítulo tem por finalidade apresentar as análises e discussões dos resultados da aplicação da Escala construída para este estudo. A função deste instrumento de pesquisa foi explorar a percepção docente em relação a aspectos da modalidade de educação a distância mediada via Internet, por meio de Sistemas de EAD, com o fim de identificar fatores relevantes para a gestão estratégica de IES privadas credenciadas para a educação presencial e a distância. As análises serão realizadas por categorias, considerando as quatro categorias definidas para este estudo. Serão apresentados uma Tabela, com o resumo das respostas dos enunciados de cada categoria, sendo apresentado para cada enunciado, a frequência e frequência percentual e a moda das respostas, com a finalidade de identificar o grau de concordância mais indicado. Serão apresentados também gráficos para melhor ilustração dos resultados de cada enunciado.

Dando início às análises, a Tabela 6 apresenta o resumo das respostas dos enunciados da Categoria 1 – Planejamento e Elaboração de Recursos Didáticos.

Tabela 6: Respostas por enunciado da Categoria 1

CATEGORIA 1: Planejamento e Elaboração de Recursos Didáticos											
Enunciados	Frequência					Frequência Percentual					Moda
	DT	D	I	C	CT	DT	D	I	C	CT	
1	0	0	0	27	47	0%	0%	0%	36%	64%	5
2	0	0	1	29	44	0%	0%	1%	39%	59%	5
3	1	5	5	35	28	1%	7%	7%	47%	38%	4
4	0	1	8	23	42	0%	1%	11%	31%	57%	5
5	0	0	3	28	43	0%	0%	4%	38%	58%	5
6	0	0	2	26	46	0%	0%	3%	35%	62%	5
7	0	4	3	37	30	0%	5%	4%	50%	41%	4
8	0	6	5	38	25	0%	8%	7%	51%	34%	4
9	0	2	2	32	38	0%	3%	3%	43%	51%	5

Legenda das respostas: (DT) Discordo Totalmente (D) Discordo (I) Indiferente (C) Concordo (CT) Concordo Totalmente

Os enunciados desta categoria abordaram, de forma geral, a influência das diferentes tecnologias envolvidas em um Sistema de EAD nos processos de planejamento e elaboração de recursos didáticos pelos docentes. Dentre os temas abordados estão a influência das tecnologias na execução, no planejamento e desenvolvimento do trabalho docente, na forma de trabalhar e apresentar conteúdos e nas decisões por quais conteúdos deverão ser trabalhados. Também, as influências de ferramentas que aumentam o grau de interação dos sistemas de EAD, de recursos tecnológicos para a disponibilização de conteúdos extra, em diferentes formatos de entrega, que

permitem aos docentes, além de explorar os diferentes sentidos ou estilos de aprendizagem dos alunos, respeitar os tempos de aprendizagem dos alunos, uma possibilidade enriquecedora para os sistemas de EAD. Impactos de limitações tecnológicas também foram investigados, corroborando, aqui, não somente as facilidades, mas também as possibilidades que as tecnologias imprimem ao processo de ensino-aprendizagem.

Prosseguir-se-á com as análises da categoria 1, por meio da análise do conteúdo do gráfico referente aos enunciados 1, 2 e 3 (Figura 43).

Os enunciados 1, 2 e 3, com base nos relatos dos docentes referentes ao uso de tecnologias para o planejamento e elaboração de recursos didáticos, vêm, investigar esta questão. Constatase que, 100% das respostas do enunciado 1 estão concentradas nos graus “concordo” e “concordo totalmente”, para o enunciado 2, 73 dos 74 respondentes também concentraram suas respostas nos graus “concordo” e “concordo totalmente”, e para o enunciado 3, 85% dos respondentes também concentraram suas respostas nos graus “concordo” e “concordo totalmente”. Esta convergência é positiva para a análise, pois evidencia que as possibilidades trazidas pelas tecnologias que compõem o sistema de EAD da Instituição têm tido boa aceitação pelos docentes do núcleo de EAD, e pode ainda indicar uma postura positiva dos docentes em relação às possibilidades trazidas pelas tecnologias do sistema de EAD da instituição para esses fins.

Seguindo com as análises, a Figura 44 apresenta as distribuições das respostas dos enunciados 4, 5 e 6 e 7. Tais enunciados fazem referência a recursos de caráter interativo, softwares que possibilitam ao docente gravar conteúdos extra, sem a necessidade de um estúdio especializado, e a possibilidade do uso diferentes mídias que podem ser extraídas da Internet ou elaboradas pelo docente para trabalhar ou complementar o conteúdo das disciplinas. Com relação ao enunciado 4, 88% dos respondentes têm suas respostas concentradas nos graus “concordo” e “concordo totalmente”. Para os enunciados 5, 6 e 7, esses mesmos graus concentram 96%, 97% e 85% das respostas, respectivamente. Novamente, identifica-se uma convergência de informações positivas para as análises. Esta convergência pode indicar que recursos com alto grau de interação, softwares para a gravação de conteúdos extra pelo docente e mídias como vídeos e imagens, podem enriquecer o processo de ensino-aprendizagem no sentido de explorar os diferentes sentidos dos alunos dos cursos do núcleo de EAD da instituição.

- Enunciado 1- O uso de diferentes ferramentas tecnológicas, característico da Educação a Distância, pode facilitar a elaboração de recursos didáticos pelos docentes.
- Enunciado 2- O uso de diferentes ferramentas tecnológicas, característico da Educação a Distância, pode ser positivo para o planejamento e desempenho do trabalho docente.
- Enunciado 3- Os tipos de recursos tecnológicos disponíveis para o docente em um Sistema de EAD influenciam na decisão do docente sobre a forma de trabalhar o conteúdo das disciplinas, inclusive, qual conteúdo poderá ser trabalhado.

Figura 46: Resposta dos Enunciados 1, 2 e 3

- Enunciado 4- Os plantões com voz, imagem e lousa são positivos para o desenvolvimento do conteúdo das disciplinas pelo docente.
- Enunciado 5- Os softwares que permitem a gravação de conteúdo extra, revisões de partes do conteúdo, por exemplo, pelos docentes são positivos para o desenvolvimento do conteúdo das disciplinas.
- Enunciado 6- As possibilidades de disponibilização de links, vídeos, imagens e outros recursos da Internet são relevantes para o desenvolvimento do conteúdo das disciplinas pelos docentes.
- Enunciado 7- As diferentes tecnologias presentes em um Sistema de EAD e suas possibilidades permitem melhor exploração dos diferentes estilos de aprendizagem dos alunos.

Figura 47: Respostas dos enunciados 4, 5, 6 e 7

O enunciado 8 mostrou que 67 dos 74 respondentes, 91%, concordam que limitações tecnológicas podem ter impacto impeditivo para desenvolvimento de algum tipo de conteúdo, o que pode ser um indício que a variedade de tecnologias, com ampla diversidade de funcionalidades, pode ser um aspecto positivo para os sistemas de EAD. Isto, claro, pressupondo qualidade no funcionamento de tais recursos. O que pode também significar que, voltando o foco agora para o gráfico referente ao enunciado 9 (Figura 45), no que diz respeito ao planejamento e elaboração de recursos didáticos, ter opções pode ser muito positivo para os docentes, considerando os diferentes perfis de conteúdo das disciplinas.

Figura 48: Respostas do enunciado 8

A Figura 46 mostra que no enunciado 9, dentre os respondentes, 70, que representam 94% do total, tiveram suas respostas concentradas nos graus “concordo” e “concordo totalmente”, o que vai ao encontro da análise do enunciado 7, que faz referência à variedade e diversidade de funcionalidades de tecnologias presente em sistemas de EAD.

Enunciado 9- O tipo do conteúdo de uma disciplina tem influência na escolha dos recursos tecnológicos que serão utilizados com maior ou menor intensidade pelo docente.

Figura 49: Resposta do enunciado 9

Neste ponto iniciam-se as análises referentes aos enunciados da categoria 2. A Tabela 7 apresenta o resumo das respostas dos enunciados da Categoria 2 – Acompanhamento Discente.

Tabela 7: Resumo das respostas dos enunciados da Categoria 2 – Acompanhamento Discente

CATEGORIA 2: Acompanhamento Discente											
Enunciados	Frequência					Frequência Percentual					Moda
	DT	D	I	C	CT	DT	D	I	C	CT	
10	3	20	4	31	16	4%	27%	5%	42%	22%	4
11	0	5	5	40	24	0%	7%	7%	54%	32%	4
12	0	3	4	37	30	0%	4%	5%	50%	41%	4
13	0	0	3	28	43	0%	0%	4%	38%	58%	5

Legenda das respostas: (DT) Discordo Totalmente (D) Discordo (I) Indiferente (C) Concordo (CT) Concordo Totalmente

A categoria 2 aborda aspectos que influenciam o acompanhamento discente na educação a distância mediada por tecnologia. São investigadas aqui as possibilidades de acompanhamento discente proporcionadas pelo sistema de EAD aos docentes, possíveis causas de conflitos que podem impactar o fluxo de trabalho docente e gerar insatisfação para o aluno, como atrasos nas respostas às dúvidas enviadas pelo AVA. Também investiga-se a percepção do docente quanto às possibilidades das tecnologias de proporcionar aproximação entre docente e aluno, e os impactos desta aproximação na qualidade do aproveitamento das disciplinas pelos alunos.

A análise das respostas do enunciado 10 (Figura 47) mostram que 22% dos docentes responderam “concordo totalmente” e 42% “concordo”, o que pode indicar que sim, os docentes do núcleo de EAD da instituição dependem dos alunos que buscam os recursos de dúvidas no AVA, sem que tenham outro meio para conhecer suas dificuldades. No entanto, não se pode

desconsiderar que 20 docentes responderam “discordo” e 3 responderam “discordo totalmente”, o que corresponde a 31% do total de respondentes. E nestes casos temos indícios de que o sistema de EAD adotado pela instituição disponibiliza recursos que permitem aos docentes algum acompanhamento do desenvolvimento dos discentes nas disciplinas.

Enunciado 10- Para conhecer as dificuldades mais comuns dos alunos, o docente fica dependente daqueles alunos que buscam os recursos de dúvidas, sem que tenham outro meio para conhecer as dificuldades de seus alunos.

Figura 50: Respostas do enunciado 10

No enunciado 11 (Figura 48), 86% dos respondentes indicaram os graus “concordo” e “concordo totalmente”, o que mostra que a maioria dos docentes concorda que quando o aluno não tem facilidade para orientar suas necessidades por meio das ferramentas disponíveis para ele, pode tanto gerar uma insatisfação para o aluno, quanto sobrecarga para os docentes, por terem que responder às mensagens, além de suas atividades normais. Fazendo aqui uma comparação com os resultados do enunciado 12 (Figura 49), sobrecargas de trabalho docente podem ser motivo de atrasos para as respostas às dúvidas de alunos.

Enunciado 11- Se o aluno recorre ao docente ou tutor para dúvidas referentes à questões técnicas, ou de acesso ao sistema, normalmente mostra-se insatisfeito quando é informado para entrar em contato com o suporte técnico.

Figura 51: Respostas do enunciado 11

A Figura 49 apresenta o resumo de respostas do enunciado 12, com 91% das respostas concentradas nos graus “concordo” e “concordo totalmente”. Isto indica que há consenso entre os docentes do núcleo de EAD da instituição que atrasos nas respostas de dúvidas enviadas pelos alunos pode dificultar um bom aproveitamento das disciplinas por parte dos alunos.

Enunciado 12- Atrasos para responder dúvidas recebidas dos alunos de um curso a distância podem prejudicar o desempenho dos discentes no curso.

Figura 52: Respostas do enunciado 12

O perfil de respostas do enunciado 13, demonstrado na Figura 50, com 96% de concentração nos graus “concordo” e “concordo totalmente” indica que os docentes concordam que a aproximação professor-aluno pode melhorar a qualidade do aproveitamento do curso pelos alunos.

Enunciado 13- As ferramentas tecnológicas podem aproximar professor e aluno, garantindo assim, maior qualidade ao processo de ensino-aprendizagem na EAD.

Figura 53: Respostas do enunciado 13

A próxima categoria a ser analisada será a Categoria 3 – Motivação e Habilidades Docentes. A Tabela 8 apresenta o resumo das respostas dos enunciados da categoria 3.

Tabela 8: Resumo das respostas dos enunciados da Categoria 3 – Motivação e Habilidades Docentes

CATEGORIA 3: Motivação e Habilidades Docentes											
Enunciados	Frequência					Frequência Percentual					Moda
	DT	D	I	C	CT	DT	D	I	C	CT	
14	1	3	4	38	28	1%	4%	5%	51%	38%	4
15	1	8	8	40	17	1%	11%	11%	54%	23%	4
16	5	35	14	13	7	7%	47%	19%	18%	9%	2
17	5	17	11	25	16	7%	23%	15%	34%	22%	4
18	2	25	10	21	16	3%	34%	14%	28%	22%	2
19	1	11	9	41	12	1%	15%	12%	55%	16%	4
20	5	43	4	18	4	7%	58%	5%	24%	5%	2
21	1	0	1	26	46	1%	0%	1%	35%	62%	5
22	0	0	2	38	34	0%	0%	3%	51%	46%	4
23	0	0	1	26	47	0%	0%	1%	35%	64%	5
24	0	15	3	39	17	0%	20%	4%	53%	23%	4
25	0	4	2	41	27	0%	5%	3%	55%	36%	4

Legenda das respostas: (DT) Discordo Totalmente (D) Discordo (I) Indiferente (C) Concordo (CT) Concordo Totalmente

A necessidade de investigar o conteúdo dessa categoria está centrada na identificação de aspectos que aumentam o comprometimento do docente com o desenvolvimento de seu trabalho na EAD mediada por tecnologias. Investia-se se o fato de o docente ter a possibilidade de conhecer o perfil dos alunos e acompanhar a evolução de uma turma ao longo de um curso

exerce influência nesta questão. O volume de trabalho docente na EAD é também alvo de investigação nesta categoria, assim como a necessidade de conhecimento das ferramentas tecnológicas disponibilizadas pelo sistema de EAD da instituição e suas funcionalidades e possíveis impactos de tecnologias inadequadas ou em condições inadequadas de funcionamento para o comprometimento do docente com esta modalidade de educação.

Referente ao enunciado 14 (Figura 51), uma grande maioria dos docentes (89%) demonstrou concordar que conhecer o perfil do aluno e sua evolução ao longo de um curso pode ter impacto positivo para o trabalho docente, deixando-o mais comprometido com esta modalidade de educação.

Figura 54: Respostas do enunciado 14

Com respeito às possibilidades e facilidades proporcionadas pelas ferramentas tecnológicas dos Sistema de EAD, tema do enunciado 15 (Figura 52), 57 docentes demonstraram concordar, que, quando adequadas para o ensino e quando em bom funcionamento, podem minimizar o impacto do aumento do volume de trabalho docente acarretado por esta modalidade de ensino.

Enunciado 15- As possibilidades e facilidades proporcionadas pelas ferramentas tecnológicas dos Sistemas de EAD, quando adequadas para o ensino e quando em bom funcionamento, minimizam o impacto do aumento do volume de trabalho docente acarretado por esta

Figura 55: Respostas do enunciado 15

O enunciado 16 (Figura 53) investiga se o volume de trabalho na EAD pode ser desmotivador para o docente da educação superior. Neste caso, 54% dos docentes discordam, no entanto, 27% concordam e 19% ficaram indiferentes. Esta investigação pode indicar uma necessidade de atenção especial, por parte da instituição, para o acompanhamento e monitoramento da necessidade de treinamento e desenvolvimento do corpo docente da instituição, no uso das tecnologias disponíveis para o trabalho dos docentes. Quando se fala em 77% de respondentes do enunciado 15 que concordam que as tecnologias podem minimizar este impacto, boas habilidades docentes no uso dessas tecnologias torna-se imprescindível para minimizar esta percepção docente em relação ao volume de trabalho na EAD.

Enunciado 16- O volume de trabalho na educação a distância é um fator desmotivador para o docente da educação superior.

Figura 56: Respostas do enunciado 16

Quanto às respostas do enunciado 17, apresentadas na Figura 54, tem-se que 56% indicam concordar que é mais trabalho para o docente entregar uma disciplina bem planejada por meio de um sistema de EAD. Quanto aos outros respondentes, 14% ficaram indiferentes e 30% indicam discordar com este enunciado, o que não se pode ignorar. Esta análise também remete à análise do enunciado 15, no sentido de se buscar formas de minimizar essas percepções docentes.

Figura 57: Respostas do enunciado 17

Continuando com as análises dos enunciados da categoria 3, a Figura 55 apresenta os números das respostas do enunciado 18. Identifica-se que, com relação à qualidade das aulas, 50% dos docentes consideram mais trabalhoso preparar aulas efetivas, 36% não concordam com este enunciado e 14% ficaram indecisos. Este enunciado não permite inferir que há uma tendência declarada em relação ao uso de tecnologias para a preparação de aulas especificamente, independente se gravadas ou interativas.

Figura 58: Respostas do enunciado 18

As respostas dos enunciados 19, 20, 21, 22 e 23 foram resumidas na Figura 56, com a finalidade de se fazer uma análise conjunta devido à convergência dos assuntos desses enunciados. De forma geral, verifica-se uma tendência para os graus “concordo” e “não concordo” para os enunciados 19, 21, 22 e 23. No enunciado 19, 63 docentes têm suas respostas concentradas nesses graus, tanto para o enunciado 21 como para o 22, são 72 docentes, e para o enunciado 23 são 73 docentes. Esta análise traz indícios de que, para docentes da EAD ter bom conhecimento das ferramentas tecnológicas envolvidas em um sistema de EAD e boas habilidades de uso dessas ferramentas pode ser fundamental para o alcance de bons resultados. Na análise do enunciado 19 os docentes demonstram concordar que se um recurso tecnológico for utilizado de forma inadequada, poderá impactar negativamente no aprendizado dos alunos. Quanto ao enunciado 21, os docentes concordam também que, além de boas habilidades didáticas e bom conhecimento do conteúdo, precisam ter bom conhecimento das ferramentas tecnológicas das quais farão uso para planejar e entregar disciplinas com qualidade por meio de um sistema de EAD. Por meio do enunciado 22, os docentes demonstram concordar que conhecer essas ferramentas e suas possibilidades facilita para o docente no momento de decidir como trabalhar conteúdos com diferentes perfis e, inclusive como tornar aulas mais interativas e dinâmicas. E, ainda no enunciado 23, concordam que boas habilidades com as tecnologias são necessárias para a preparação do conteúdo e condução das disciplinas. Tal análise pode ser complementar aos resultados identificados nos enunciados da categoria 1, por considerar boas habilidades com as tecnologias como determinantes para o uso efetivo dessas, e, portanto, para que se possa usufruir das possibilidades e facilidades que as tecnologias imprimem aos processos de planejamento e elaboração de recursos didáticos para cursos da modalidade a distância.

Voltando agora o foco para a Figura 56, as respostas do enunciado 20, diferente dos outros enunciados, apresentou maior concentração no grau “discordo”, o que é positivo para as análises pois vem corroborar com os resultados obtidos nos enunciados 19, 21, 22 e 23. Neste enunciado, a maior parte dos docentes remete à necessidade de conhecimento e habilidades com o uso das tecnologias por esses, quando discordam que apenas boas habilidades didáticas e bom conhecimento do conteúdo são suficientes para que um docente entregue disciplinas com qualidade por meio de um sistema de EAD.

- Enunciado 19- Um recurso tecnológico mal explorado pode ser extremamente danoso. Se o docente não tiver bom domínio do recurso utilizado poderá confundir o aluno.
- Enunciado 20- Boas habilidades didáticas e bom conhecimento do conteúdo são suficientes para que um docente entregue disciplinas com qualidade através de um Sistema de Educação a Distância.
- Enunciado 21- Um docente precisa ter boas habilidades didáticas, bom conhecimento do conteúdo e bom conhecimento das ferramentas tecnológicas das quais precisará fazer uso para planejar e entregar disciplinas com qualidade através de um Sistema de Educação
- Enunciado 22- Conhecer as ferramentas tecnológicas disponíveis em um Sistema de EAD e suas possibilidades facilita para o docente no momento de decidir como trabalhar o conteúdo de determinada disciplina, bem como para criar novas estratégias de ensino e t
- Enunciado 23- O docente deve ter bom conhecimento das ferramentas tecnológicas que fará uso na preparação do conteúdo e condução das disciplinas.

Figura 59: Respostas dos enunciados 19, 20, 21, 22 e 23

Finalizando agora as análises desta categoria, em relação aos enunciados 24 e 25 (Figura 57) há uma tendência entre as respostas dos docentes de que tecnologias inadequadas ou que não atendam às expectativas de funcionamento, bem como o funcionamento de um sistema de EAD, de forma geral, podem ser fatores determinantes para a decisão de um docente por atuar ou não com a educação a distância, já que os resultados de seu trabalho dependem de um bom suporte dessas tecnologias e do sistema de EAD como um todo.

■ **Enunciado 24- Tecnologias inadequadas ou condições inadequadas de funcionamento podem levar um docente a deixar de atuar na educação a distância.**

■ **Enunciado 25- O funcionamento de um Sistema de EAD pode ser fator determinante para a motivação docente no desenvolvimento de seu trabalho.**

Figura 60: Respostas dos enunciados 24 e 25

Dando início às análises da categoria 4, a Tabela 9 apresenta o resumo das respostas dos enunciados pertencentes à Categoria 4 – Efetividade do Sistema de EAD. Esta categoria aborda, principalmente, a relevância do Sistema de EAD para as IES com núcleo de educação a distância, considerando, aspectos do planejamento, resultados institucionais de forma geral, aspectos relevantes para a efetividade dos sistemas de EAD, influências das tecnologias, relevância em relação ao trabalho docente, a necessidade de integração ou sintonia entre as áreas componentes, relevância para os alunos, e do ponto de vista docente, dentre outros aspectos que podem surgir nas análises desta categoria.

Para as análises, foram agrupados os enunciados 26, 27 e 28, os enunciados 29, 30 e 31, e também os enunciados 33, 34, 35 e 36, devido aos temas abordados nestes. Os outros enunciados serão analisados individualmente.

Tabela 9: Resumo das respostas dos enunciados da Categoria 4 – Efetividade do Sistema de EAD

CATEGORIA 4: Efetividade do Sistema de EAD											
Enunciados	Frequência					Frequência Percentual					Moda
	DT	D	I	C	CT	DT	D	I	C	CT	
26	14	43	2	12	3	19%	58%	3%	16%	4%	2
27	0	3	1	18	52	0%	4%	1%	24%	70%	5
28	37	25	0	7	5	50%	34%	0%	9%	7%	1
29	0	7	11	34	22	0%	9%	15%	46%	30%	4
30	0	2	4	41	27	0%	3%	5%	55%	36%	4
31	1	11	7	41	14	1%	15%	9%	55%	19%	4
32	0	0	0	17	57	0%	0%	0%	23%	77%	5
33	0	1	1	24	48	0%	1%	1%	32%	65%	5
34	0	4	4	34	32	0%	5%	5%	46%	43%	4
35	23	42	3	4	2	31%	57%	4%	5%	3%	2
36	1	2	0	13	58	1%	3%	0%	18%	78%	5
37	2	9	4	30	29	3%	12%	5%	41%	39%	4
38	1	0	2	28	43	1%	0%	3%	38%	58%	5
39	2	2	4	34	32	3%	3%	5%	46%	43%	4
40	0	1	4	31	38	0%	1%	5%	42%	51%	5

Legenda das respostas: (DT) Discordo Totalmente (D) Discordo (I) Indiferente (C) Concordo (CT) Concordo Totalmente

Analisando os três primeiros enunciados desta categoria (Figura 58), verifica-se que os enunciados 26 e 28 apresentam uma tendência para os graus “discordo” e “discordo totalmente”, o que pode evidenciar a importância dos sistemas de EAD para cursos superiores a distância mediados por tecnologias. No enunciado 27 pode-se também entender que há uma relação de dependência, entre os resultados desses cursos e o sistema de EAD definido pela instituição. Com relação aos enunciados 26 e 28, respectivamente 77% e 84% dos respondentes demonstraram discordar com as afirmações de que a qualidade de um curso a distância mediado por tecnologia independe do sistema de EAD definido e de sua funcionalidade, e também um corpo docente qualificado e qualidade de conteúdo podem eximir uma instituição da necessidade de um sistema de EAD adequado para a condução dos cursos e programas de seu núcleo de educação a distância. E o enunciado 28 vem corroborar com as análises desses dois enunciados quando 94% dos docentes demonstram concordar que tanto corpo docente qualificado, como qualidade de conteúdo e sistema de EAD exercem influência para a percepção de qualidade de cursos a distância mediados por tecnologia.

- Enunciado 26- Um bom conteúdo pode garantir a qualidade de um curso a distância mediado via Internet, independente da funcionalidade do Sistema de EAD de uma instituição.
- Enunciado 27- A qualidade de um curso superior a distância é percebida pela qualidade do trabalho do docente, pela qualidade do conteúdo e pelo Sistema de EAD que uma instituição oferece.
- Enunciado 28- Em um curso superior a distância, docentes com boas habilidades didáticas e bem qualificados e qualidade de conteúdo, eximem uma instituição da necessidade de um bom Sistema de EAD para a condução do curso.

Figura 61: Respostas dos enunciados 26, 27 e 28

Dando continuidade às análises, serão analisados agora os enunciados 29, 30 e 31, também de forma conjunta. Esses enunciados tratam das possibilidades de um sistema de EAD em relação à aproximação do aluno da instituição, do ponto de vista dos docentes. Conforme demonstrado pela Figura 59, há uma tendência de concentração de respostas nos graus “concordo” e “concordo totalmente” para os três enunciados. Cinquenta e seis docentes concordaram que um bom sistema de EAD pode manter um bom relacionamento professor-aluno no enunciado 29. Esta análise remete às análises da categoria 3, partindo do princípio de que os docentes devem ser qualificados, ter boas habilidades didáticas, bom domínio de conteúdo, mas deve também ter bom conhecimento das tecnologias envolvidas no sistema de EAD da instituição, suas funcionalidades e suas possibilidades para fins de mediação do processo de ensino-aprendizagem. O enunciado 30 vai além do enunciado 29, quando 68 docentes demonstram concordar que as possibilidades e facilidades proporcionadas pelas ferramentas tecnológicas que compõem o sistema de EAD da instituição podem reverter as desvantagens da distância, característica da EAD, por possibilitarem a aproximação de docentes com alunos, alunos e alunos e alunos com a própria instituição. O enunciado 30 pode ser corroborado pela análise do enunciado anterior, quando investiga a opinião dos docentes sobre esta visão, apresentada por um dos docentes entrevistados, de que o Sistema de EAD pode ser considerado a Instituição do aluno do núcleo de educação a distância. Neste caso, 74% dos docentes entrevistados concordam que sim. O sistema de EAD definido para o núcleo de educação a distância de uma IES deve proporcionar para os alunos, além do principal, do âmbito pedagógico, que são cursos de qualidade, motivo pelo qual o aluno procura uma IES, também todo o suporte necessário para o bom acompanhamento deste curso, dos âmbitos acadêmico e administrativo.

- Enunciado 29- Um bom Sistema de EAD mantém um bom relacionamento professor-aluno.
- Enunciado 30- As possibilidades e facilidades proporcionadas pelas ferramentas tecnológicas dos Sistemas de EAD podem aproximar docente/tutor e aluno, aluno e aluno e aluno e instituição, revertendo as desvantagens da distância entre esses elementos.
- Enunciado 31- O Sistema de EAD pode ser considerado a "Instituição" do aluno da Educação a Distância.

Figura 62: Respostas dos enunciados 29, 30 e 31

Com relação ao enunciado 32, ilustrado pela Figura 60, que faz referência à falhas no Ambiente Virtual de Aprendizagem, recurso tecnológico mais evidente para os alunos da EAD, essas falhas podem prejudicar o processo de ensino-aprendizagem na educação a distância, especialmente por distanciarem os alunos das atividades de um curso, algumas vezes impedindo o acesso aos conteúdos, outras aos plantões e fóruns, ou mesmo impedindo que os docentes disponibilizem conteúdos e realizem atividades. Independente da ocorrência, essa questão da distância entre o aluno, o docente e a própria instituição é intensificada quando o sistema de EAD não permite uma boa gestão dos cursos.

Figura 63: Respostas do enunciado 32

Os enunciados 33, 34, 35 e 36 serão também analisados conjuntamente, e são demonstrados pela Figura 61. O enunciado 33 trata sobre a importância tanto de variedade quanto de funcionalidades das ferramentas tecnológicas que compõem um sistema de EAD para a concretização da educação a distância mediada por tecnologias. Neste caso, considerando tecnologias adequadas para o processo de ensino-aprendizagem, 97% dos docentes concordaram. Esta análise vem ao encontro de análises anteriores nas quais os docentes demonstraram concordar que a variedade e funcionalidades das ferramentas tecnológicas são importantes para as atividades de planejamento e elaboração de recursos didáticos, para o acompanhamento discente, e, portanto, para o desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem de forma geral.

O enunciado 34 faz referência ao fato de limitações tecnológicas limitarem o desenvolvimento do trabalho docente.

- Enunciado 33- Para um Sistema de EAD, tanto a variedade quanto a funcionalidade (se adequado ao processo de ensino-aprendizagem) das ferramentas tecnológicas são importantes para a concretização da Educação a Distância.
- Enunciado 34- Em um Sistema de EAD mediada por Internet, limitações tecnológicas podem limitar o desenvolvimento do trabalho docente.
- Enunciado 35- Na Educação a Distância mediada por Internet, o Sistema de EAD não interfere no desempenho docente.
- Enunciado 36- Falhas constantes nos Sistemas de EAD geram insatisfação para o docente.

Figura 64: Respostas dos enunciados 33, 34, 35 e 36

Um dos aspectos afetados diretamente por limitações tecnológicas foi constatado nas análises do enunciado 8, no qual a maioria dos docentes concordaram que limitações tecnológicas podem inclusive impedir o desenvolvimento de alguns tipos de conteúdos.

Nos enunciados 35 e 36, os assuntos são complementares. Os docentes não somente discordam que o Sistema de EAD não interfere no desempenho docente, mas como a grande maioria dos docentes também concordam que falhas constantes geram insatisfação para o docente, em relação à atuação na educação a distância mediada por tecnologias. Tala análise pode ser ainda reforçado pelas respostas do enunciado 25, no qual 91% dos docentes demonstraram concordar que o funcionamento de um Sistema de EAD pode inclusive ser fator determinante para a motivação do docente no desenvolvimento de seu trabalho.

No enunciado 37, apresentada na Figura 62, 59 docentes tiveram suas respostas concentradas nos graus “concordo” e “concordo totalmente”, em que pode-se mesmo recursos didáticos de alta qualidade perdem sua finalidade, quando o acesso ao aluno é dificultado por um Sistema de EAD inadequado.

Figura 65: Respostas do enunciado 37

Com relação ao enunciado 38 (Figura 63), 71 respondentes concordam que é importante que todas as equipes envolvidas em um sistema de EAD devem ser sensibilizadas, por meio de treinamentos, envolvimento em novos projetos, envolvimento nos processos de tomada de decisões gerenciais, dentre outras possibilidades, para com as finalidades de um sistema de EAD e também em relação às necessidades dos docentes.

Enunciado 38- Todas as equipes envolvidas na gestão de um Sistema de EAD precisam estar sensibilizadas em relação às finalidades do sistema e as necessidades dos docentes para que os objetivos de ensino-aprendizagem sejam concretizadas.

Figura 66: Respostas do enunciado 38

O enunciado 39 (Figura 64) evidencia a necessidade de planejamento para a definição de um sistema de EAD adequado para os cursos e programas de uma IES que oferece a modalidade de educação a distância. Neste caso, 89% dos docentes selecionaram os graus “concordo” e “concordo totalmente”, quando da necessidade de incluir em um sistema de EAD ferramentas tecnológicas adequadas ao perfil de cursos e programas da modalidade de educação a distância da instituição.

Enunciado 39- A escolha pelos recursos tecnológicos de um Sistema de EAD deve levar em conta as expectativas envolvidas em cada curso. As melhores tecnologias nem sempre são as mais atuais, inovadoras ou complexas, mas as mais adequadas ao perfil de conte

Figura 67: Respostas do enunciado 39

E, concluindo as análises da escala, o enunciado 40, com suas respostas demonstradas pela Figura 65, investiga a opinião dos docentes com relação à relevância do Sistema de EAD para que uma IES credenciada para as modalidades de educação presencial e a distância obter sucesso na busca por seus objetivos. Dentre os 74 respondentes, 93% responderam “concordo” ou “concordo totalmente”.

Figura 68: Respostas do enunciado 40

Com a conclusão das análises, os enunciados 20, 26, 28 e 35 foram eliminados dos resultados do estudo. As análises das respostas desses enunciados permitem considerá-los como não verdadeiros. São os seguintes:

- **Enunciado 20:** Boas habilidades didáticas e bom conhecimento do conteúdo são suficientes para que um docente entregue disciplinas com qualidade por meio de um Sistema de Educação a Distância.
- **Enunciado 26:** Um bom conteúdo pode garantir a qualidade de um curso a distância mediado via Internet, independente da funcionalidade do Sistema de EAD de uma instituição.
- **Enunciado 28:** Em um curso superior a distância, docentes com boas habilidades didáticas e bem qualificados e qualidade de conteúdo, eximem uma instituição da necessidade de um bom Sistema de EAD para a condução do curso.

- **Enunciado 35:** Na Educação a Distância mediada por Internet, o Sistema de EAD não interfere no desempenho docente.

Ainda, com base nas análises dos enunciados das categorias, os enunciados 10, 16, 17 e 18 foram desconsiderados para os resultados deste estudo, devido ao perfil de distribuição das respostas. Nesses enunciados percentuais consideráveis de docentes tiveram concentrações de respostas tanto para os graus “concordo” e “concordo totalmente”, quanto “discordo” e “discordo totalmente”. São os seguintes:

- **Enunciado 10:** Para conhecer as dificuldades mais comuns dos alunos, o docente fica dependente daqueles alunos que buscam os recursos de dúvidas, sem que tenham outro meio para conhecer as dificuldades de seus alunos.
- **Enunciado 16:** O volume de trabalho na educação a distância é um fator desmotivador para o docente da educação superior.
- **Enunciado 17:** É mais trabalhoso para o docente entregar uma disciplina bem planejada por meio de um Sistema de EAD.
- **Enunciado 18:** É mais trabalhoso para o docente tornar uma aula atrativa e dinâmica, independente se aula ao vivo ou aula gravada, na modalidade a distância.

O Quadro 31 apresenta as quatro categorias de informações definidas com os enunciados considerados para os resultados, após a conclusão das análises deste estudo.

CATEGORIA 1 : Planejamento e Elaboração de Recursos Didáticos

- O uso de diferentes ferramentas tecnológicas, característico da Educação a Distância, pode facilitar a elaboração de recursos didáticos pelos docentes.
- O uso de diferentes ferramentas tecnológicas, característico da Educação a Distância, pode ser positivo para o planejamento e desempenho do trabalho docente.
- Os tipos de recursos tecnológicos disponíveis para o docente em um Sistema de EAD influenciam na decisão do docente sobre a forma de trabalhar o conteúdo das disciplinas, inclusive, qual conteúdo poderá ser trabalhado.
- Os plantões com voz, imagem e lousa são positivos para o desenvolvimento do conteúdo das disciplinas pelo docente.
- Os softwares que permitem a gravação de conteúdo extra, revisões de partes do conteúdo, por exemplo, pelos docentes são positivos para o desenvolvimento do conteúdo das disciplinas.
- As possibilidades de disponibilização de *links*, vídeos, imagens e outros recursos da Internet são relevantes para o desenvolvimento do conteúdo das disciplinas pelos docentes.
- As diferentes tecnologias presentes em um Sistema de EAD e suas possibilidades permitem melhor exploração dos diferentes estilos de aprendizagem dos alunos.
- Em um Sistema de EAD mediada por Internet, limitações tecnológicas podem impedir o desenvolvimento de determinados tipos de conteúdos pelos docentes.
- O tipo do conteúdo de uma disciplina tem influência na escolha dos recursos tecnológicos que serão utilizados com maior ou menor intensidade pelo docente.

CATEGORIA 2: Acompanhamento Discente

- Se o aluno recorre ao docente ou tutor para dúvidas referentes à questões técnicas, ou de acesso ao sistema, normalmente mostra-se insatisfeito quando é informado para entrar em contato com o suporte técnico.
- Atrasos para responder dúvidas recebidas dos alunos de um curso a distância podem prejudicar o desempenho dos discentes no curso.

- As ferramentas tecnológicas podem aproximar professor e aluno, garantindo assim, maior qualidade ao processo de ensino-aprendizagem na EAD.

CATEGORIA 3: Motivação e Habilidades do Docente

- Conhecer o perfil dos alunos de uma turma e acompanhar a evolução de uma turma ao longo de um curso pode aumentar o comprometimento dos docentes do curso.
- As possibilidades e facilidades proporcionadas pelas ferramentas tecnológicas dos Sistemas de EAD, quando adequadas para o ensino e quando em bom funcionamento, minimizam o impacto do aumento do volume de trabalho docente acarretado por esta modalidade de ensino.
- Um recurso tecnológico mal explorado pode ser extremamente danoso. Se o docente não tiver bom domínio do recurso utilizado poderá confundir o aluno.
- Um docente precisa ter boas habilidades didáticas, bom conhecimento do conteúdo e bom conhecimento das ferramentas tecnológicas das quais precisará fazer uso para planejar e entregar disciplinas com qualidade por meio de um Sistema de Educação a Distância.
- Conhecer as ferramentas tecnológicas disponíveis em um Sistema de EAD e suas possibilidades facilita para o docente no momento de decidir como trabalhar o conteúdo de determinada disciplina, bem como para criar novas estratégias de ensino e tornar as aulas mais atrativas e dinâmicas.
- O docente deve ter bom conhecimento das ferramentas tecnológicas que fará uso na preparação do conteúdo e condução das disciplinas.
- Tecnologias inadequadas ou condições inadequadas de funcionamento podem levar um docente a deixar de atuar na educação a distância.
- O funcionamento de um Sistema de EAD pode ser fator determinante para a motivação docente no desenvolvimento de seu trabalho.

CATEGORIA 4: Efetividade do Sistema de EAD

- A qualidade de um curso superior a distância é percebida pela qualidade do trabalho do docente, pela qualidade do conteúdo e pelo Sistema de EAD que uma instituição oferece.
- Um bom Sistema de EAD mantém um bom relacionamento professor-aluno.

- As possibilidades e facilidades proporcionadas pelas ferramentas tecnológicas dos Sistemas de EAD podem aproximar docente/tutor e aluno, aluno e aluno e instituição, revertendo as desvantagens da distância entre esses elementos.
- O Sistema de EAD pode ser considerado a “Instituição” do aluno da Educação a Distância.
- Falhas constantes no Ambiente Virtual de Aprendizagem prejudicam o processo de ensino-aprendizagem na educação a distância.
- Para um Sistema de EAD, tanto a variedade quanto a funcionalidade (se adequado ao processo de ensino-aprendizagem) das ferramentas tecnológicas são importantes para a concretização da Educação a Distância.
- Em um Sistema de EAD mediada por Internet, limitações tecnológicas podem limitar o desenvolvimento do trabalho docente.
- Falhas constantes nos Sistemas de EAD geram insatisfação para o docente.
- Um recurso didático de alta qualidade perde sua finalidade quando disponibilizado por meio de um Sistema de EAD ruim.
- Todas as equipes envolvidas na gestão de um Sistema de EAD precisam estar sensibilizadas em relação às finalidades do sistema e as necessidades dos docentes para que os objetivos de ensino-aprendizagem sejam concretizadas.
- A escolha pelos recursos tecnológicos de um Sistema de EAD deve levar em conta as expectativas envolvidas em cada curso. As melhores tecnologias nem sempre são as mais atuais, inovadoras ou complexas, mas as mais adequadas ao perfil de conteúdos de um curso, às necessidades dos docentes para entregar disciplinas bem planejadas e trabalhadas para esses conteúdos, e também, ao perfil do aluno do curso.
- A gestão das tecnologias envolvidas em um Sistema de EAD é determinante para o sucesso de uma Instituição de Ensino Superior credenciada para as modalidades de educação presencial e a distância.

Quadro 31: Categorias de informações relevantes para a gestão estratégica de Núcleos de EAD de IES credenciadas para as modalidades presencial e a distância

Fonte: Elaborado pelo autor

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS E CONCLUSÕES DO ESTUDO

A Educação a Distância, dentre outros motivos, surge na busca pela necessidade de flexibilizar a rigidez da formação convencional (diversificação, ampliação do estudo, oferecimento de novas áreas de conhecimento de acordo com as necessidades de cada país). Também pela necessidade de sanar deficiências do sistema convencional de ensino, como a incapacidade de atender a crescente demanda e resistência às inovações exigidas pelas mudanças sociais dos dias de hoje, pela busca por sistemas de ensino inovadores, e com desenvolvimento pautado no notável avanço da ciência, da educação e da psicologia que possibilitam um cuidadoso planejamento da utilização de recursos e metodologias que potencializam o estudo independente e a personalização da aprendizagem na EAD. (ARETIO, 1994)

Esta modalidade de educação foi definida por Moore e Kearsley (2012) como ensino e aprendizado planejado no qual o ensino comumente ocorre em um local diferente do aprendizado, exigindo comunicação por meio de tecnologias, bem como organização institucional diferenciada. No entanto, a busca por um modelo de educação que atendesse a tantas necessidades, passou por um longo período de pesquisas e esforços até culminar no modelo de educação a distância dos dias de hoje: a educação a distância mediada por tecnologias. Esta modalidade depende da estruturação de sistemas de EAD formados por todos os processos que operam quando ocorre o ensino e o aprendizado a distância, o que inclui o aprendizado, o ensino, a comunicação, a criação de programas e cursos, e o gerenciamento. É neste contexto que surge a problemática deste estudo, cuja primeira preocupação está centrada nos novos elementos que surgem na gestão de uma IES com a implantação da educação a distância mediada por tecnologias.

Paralelo ao desenvolvimento mundial da educação a distância, cresce a competitividade no setor da educação superior, o que pressiona para uma gestão mais acurada, com abordagem profissional, típica de organizações competitivas. Um perfil de gestão baseado na avaliação do desempenho organizacional.

Diante deste atual cenário, e considerando o objetivo geral e específicos, este estudo identificou aspectos referentes ao uso das tecnologias da informação e comunicação na educação superior, atual contexto da educação a distância, que influenciam o desempenho de docentes de cursos superiores na modalidade a distância da Instituição selecionada para este estudo. Através da análise do conteúdo de entrevistas individuais em profundidade e de uma

sessão de grupo focal, foi possível a identificação de 40 informações relevantes, as quais foram agrupadas em quatro categorias: Categoria 1 – Planejamento e Elaboração de Recursos Didáticos; Categoria 2 – Acompanhamento Discente; Categoria 3 – Motivação e Habilidades Docentes; Categoria 4 – Efetividade do Sistema de EAD. Tais informações foram utilizadas para compor um questionário com uso de escala do tipo Likert, composto por 40 enunciados, o qual foi aplicado na instituição e respondido por 74 docentes. Com os resultados da aplicação deste questionário, 08 enunciados foram eliminados, restando 32 enunciados de informações, distribuídos nas quatro categorias de informações, como resultados deste estudo, que, portanto, deveriam compor um BSC adaptado para este perfil de instituição, para a avaliação do desempenho organizacional com vistas ao alcance de resultados estratégicos.

Com o apoio da literatura foram identificados *Balanced Scorecards* construídos para instituições de ensino superior, com a finalidade de se evidenciar o conteúdo da estrutura desses *Balanced Scorecards* e demonstrar a necessidade de se contemplar fatores específicos da educação a distância que podem ser críticos para os resultados do trabalho docente, e impactar nos resultados de longo prazo dessas instituições. Ainda com o apoio da literatura, foram identificados também fatores críticos de sucesso para a gestão da educação a distância mediada por internet, com a finalidade de orientar as discussões dos resultados deste estudo.

Nos dez *Balanced Scorecards* inseridos neste estudo evidencia-se os fatores críticos de sucesso para a gestão de instituições de ensino superior, portanto, a necessidade de serem consideradas informações referentes a educação a distância mediada por internet, quando da construção desta ferramenta para este perfil de instituição.

Pôde-se destacar alguns objetivos mais recorrentes nos BSCs de IES incluídos neste estudo: excelência em ensino, excelência no desenvolvimento de habilidades de ensino e aprendizagem, excelência no currículo e inovação, introdução de novos programas/inovações, a qualidade do corpo docente e do corpo técnico-administrativo, bem como sua motivação e desenvolvimento, a eficiência de produção, efetividade do suporte acadêmico, a busca por melhorias contínuas de serviços, infraestrutura e recursos, a combinação adequada de qualidade e preço e coerente alocação de orçamento e a busca pela melhoria da estrutura de custos.

Tais objetivos e outros identificados, formam a base para a análise final deste estudo, que relacionada cada perspectiva de um BSC às categorias de informações identificadas.

Retomando, a estrutura de um BSC é composta por quatro perspectivas: dos Clientes (no caso das IES, adaptada para perspectiva dos *Stakeholders*), dos Processos Internos, de Aprendizagem e Crescimento ou Inovação e Crescimento, e Financeira. Nas estruturas dos BSC apresentados na sessão 2.4, pode-se então identificar os temas mais relevantes para a gestão

estratégica de IES de forma geral para cada perspectiva, e a intenção aqui é relacionar esses temas com cada informação extraída da pesquisa realizada com os docentes de educação a distância participantes deste estudo:

1. **Perspectiva dos Clientes:** dentre os temas mais abordados nos *Balanced Scorecards* apresentados e relacionados ao tema central deste estudo, nesta perspectiva estão a satisfação do corpo docente, as oportunidades de aprendizagem para o corpo docente, e o alcance e superação de expectativas de serviços por parte das IES. Vale lembrar que, no caso das IES, esta perspectiva engloba alunos, docentes, comunidade, entre outros possíveis atores. Assim, é comum que esta perspectiva seja adaptada para Perspectiva dos *Stakeholders*. E, neste caso, as informações que devem ser consideradas para fins de definição e elaboração de indicadores de desempenho para esta perspectiva são:
 - Categoria 1 – Planejamento e Elaboração de Recursos Didáticos: a informação “As diferentes tecnologias presentes em um Sistema de EAD e suas possibilidades permitem melhor exploração dos diferentes estilos de aprendizagem dos alunos” deve ser considerada para fins de definição e elaboração de indicadores de desempenho, no que concerne o alcance e superação de expectativas de serviços por parte das IES.
 - Categoria 2 – Acompanhamento Discente, destacam-se as seguintes informações: “Se o aluno recorre ao docente ou tutor para dúvidas referentes à questões técnicas, ou de acesso ao sistema, normalmente mostra-se insatisfeito quando é informado para entrar em contato com o suporte técnico”; “Atrasos para responder dúvidas recebidas dos alunos de um curso a distância podem prejudicar o desempenho dos discentes no curso”; “As ferramentas tecnológicas podem aproximar professor e aluno, garantindo assim, maior qualidade ao processo de ensino-aprendizagem na EAD”. As duas primeiras informações também estão associadas ao alcance e superação de expectativas de serviços por parte das IES, e a terceira informação está relacionada com a satisfação do corpo docente.
 - Categoria 3 – Motivação e Habilidades Docentes: nesta categoria todas as informações (Quadro 32) devem ser consideradas para esta perspectiva, especialmente no que diz respeito à satisfação do corpo docente e às oportunidades de aprendizagem para o corpo docente, no que concerne ao conhecimento e uso de novas ferramentas e tecnologias envolvidas nos processos de ensino e aprendizagem de projetos de educação a distância.
 - Categoria 4 – Efetividade do Sistema de EAD: referente a esta categoria as informações “A qualidade de um curso superior a distância é percebida pela qualidade do trabalho do docente, pela qualidade do conteúdo e pelo Sistema de EAD que uma instituição oferece; “Um bom Sistema de EAD mantém um bom relacionamento professor-aluno”; Falhas

constantes nos Sistemas de EAD geram insatisfação para o docente”. Neste caso, a primeira informação está relacionada com as oportunidades de aprendizagem para o corpo docente, e a segunda e terceira, devem ser consideradas para a elaboração de indicadores para medir a satisfação do corpo docente.

O Quadro 32 apresenta a relação das informações, por categoria, que devem ser consideradas por gestores para a definição e elaboração de indicadores para a avaliação do desempenho organizacional de IES credenciadas para a oferta de educação presencial e a distância, para esta perspectiva, levando em consideração principalmente, a satisfação e retenção, tanto de alunos quanto docentes, bem como a aquisição de novos alunos e de um corpo docente de qualidade.

2. **Perspectiva dos Processos Internos:** dentre os temas mais abordados nos *Balanced Scorecards* apresentados e relacionados ao tema central deste estudo, nesta perspectiva estão a qualidade do corpo docente, os resultados do desenvolvimento do corpo docente, desenvolvimento do material didático, a eficiência da produção, os equipamentos, melhorias contínuas de serviços, infraestrutura e recursos, o desenvolvimento de novos produtos e serviços, a qualidade dos serviços e produtos, o processo de ensino e aprendizagem e a eficiência operacional. E, neste caso, as quatro categorias de informações devem ser consideradas integralmente para a definição e elaboração de indicadores de desempenho para esta perspectiva. Todas essas informações são relevantes e a forma que estão estruturados e/ou são desempenhados os processos internos em um NEAD, terá impactos diretos na satisfação dos alunos e docentes, principais atores considerados na perspectiva

PERSPETIVA: STAKHOLDERS	
CATEGORIA 1	<ul style="list-style-type: none"> • As diferentes tecnologias presentes em um Sistema de EAD e suas possibilidades permitem melhor exploração dos diferentes estilos de aprendizagem dos alunos.
CATEGORIA 2	<ul style="list-style-type: none"> • Se o aluno recorre ao docente ou tutor para dúvidas referentes à questões técnicas, ou de acesso ao sistema, normalmente mostra-se insatisfeito quando é informado para entrar em contato com o suporte técnico. • Atrasos para responder dúvidas recebidas dos alunos de um curso a distância podem prejudicar o desempenho dos discentes no curso. • As ferramentas tecnológicas podem aproximar professor e aluno, garantindo assim, maior qualidade ao processo de ensino-aprendizagem na EAD.
CATEGORIA 3	<ul style="list-style-type: none"> • Conhecer o perfil dos alunos de uma turma e acompanhar a evolução de uma turma ao longo de um curso pode aumentar o comprometimento dos docentes do curso. • As possibilidades e facilidades proporcionadas pelas ferramentas tecnológicas dos Sistemas de EAD, quando adequadas para o ensino e quando em bom funcionamento, minimizam o impacto do aumento do volume de trabalho docente acarretado por esta modalidade de ensino. • Um recurso tecnológico mal explorado pode ser extremamente danoso. Se o docente não tiver bom domínio do recurso utilizado poderá confundir o aluno. • Um docente precisa ter boas habilidades didáticas, bom conhecimento do conteúdo e bom conhecimento das ferramentas tecnológicas das quais precisará fazer uso para planejar e entregar disciplinas com qualidade por meio de um Sistema de Educação a Distância. • Conhecer as ferramentas tecnológicas disponíveis em um Sistema de EAD e suas possibilidades facilita para o docente no momento de decidir como trabalhar o conteúdo de determinada disciplina, bem como para criar novas estratégias de ensino e tornar as aulas mais atrativas e dinâmicas. • O docente deve ter bom conhecimento das ferramentas tecnológicas que fará uso na preparação do conteúdo e condução das disciplinas. • Tecnologias inadequadas ou condições inadequadas de funcionamento podem levar um docente a deixar de atuar na educação a distância. • O funcionamento de um Sistema de EAD pode ser fator determinante para a motivação docente no desenvolvimento de seu trabalho.
CATEGORIA 4	<ul style="list-style-type: none"> • A qualidade de um curso superior a distância é percebida pela qualidade do trabalho do docente, pela qualidade do conteúdo e pelo Sistema de EAD que uma instituição oferece. • Um bom Sistema de EAD mantém um bom relacionamento professor-aluno. • Falhas constantes nos Sistemas de EAD geram insatisfação para o docente.

Quadro 32: Perspectiva dos Stakeholders: Informações por categoria

dos stakeholders, e também, os resultados referentes à eficiência e eficácia operacional terão impactos diretos no alcance dos objetivos financeiros da IES.

3. Perspectiva do Aprendizado e Crescimento: dentre os temas mais abordados nos *Balanced Scorecards* apresentados e relacionados ao tema central deste estudo, nesta perspectiva estão o desenvolvimento do corpo docente, liderança em tecnologia (uso, desenvolvimento e aplicação), hardware e software de computadores, grau de utilização de recursos tecnológicos, investimentos em tecnologias e desenvolvimento de pessoal, inovação em ensino e aprendizagem, instalações físicas adequadas, treinamentos, motivação e desenvolvimento de funcionários, incorporação de tecnologias no ensino, número de cursos que usam os diferentes recursos tecnológicos, melhorias na gestão da informação e na gestão da tecnologia da informação, a atração e desenvolvimento de corpo docente de qualidade, atração e desenvolvimento de um corpo técnico-administrativo de qualidade e implementação de novas tecnologias. Pautada em pessoas, sistemas e procedimentos organizacionais, esta perspectiva está voltada para a infraestrutura que uma IES deve construir para crescer e aprimorar suas operações no longo prazo. E, para isto, as empresas dependem de melhorar continuamente sua capacidade de oferecer valor para seus clientes. Assim, dentre as informações que compõem as quatro categorias de informações deste estudo, aquelas consideradas mais relevantes para fins de definição e elaboração de indicadores de desempenho para esta perspectiva serão discutidas na sequência e apresentada no Quadro 33:

- Categoria 1 – Planejamento e Elaboração de Recursos Didáticos: “O uso de diferentes ferramentas tecnológicas, característico da Educação a Distância, pode ser positivo para o planejamento e desempenho do trabalho docente”; “Os tipos de recursos tecnológicos disponíveis para o docente em um Sistema de EAD influenciam na decisão do docente sobre a forma de trabalhar o conteúdo das disciplinas, inclusive, qual conteúdo poderá ser trabalhado”; “As diferentes tecnologias presentes em um Sistema de EAD e suas possibilidades permitem melhor exploração dos diferentes estilos de aprendizagem dos alunos”. Tais informação pressupõem investimentos em variedade e qualidade, inovações nos processos, conhecimento e treinamento para o uso adequado de ferramentas tecnológicas.
- Categoria 2 – Acompanhamento Discente: “Atrasos para responder dúvidas recebidas dos alunos de um curso a distância podem prejudicar o desempenho dos discentes no curso”.

Para evitar este problema é necessário tanto recursos tecnológicos adequados, quanto treinamento docente para uso e execução correta dos atendimentos.

- Categoria 3 – Motivação e Habilidades Docentes: “As possibilidades e facilidades proporcionadas pelas ferramentas tecnológicas dos Sistemas de EAD, quando adequadas para o ensino e quando em bom funcionamento, minimizam o impacto do aumento do volume de trabalho docente acarretado por esta modalidade de ensino”; “Um recurso tecnológico mal explorado pode ser extremamente danoso. Se o docente não tiver bom domínio do recurso utilizado poderá confundir o aluno”; “Um docente precisa ter boas habilidades didáticas, bom conhecimento do conteúdo e bom conhecimento das ferramentas tecnológicas das quais precisará fazer uso para planejar e entregar disciplinas com qualidade por meio de um Sistema de Educação a Distância”; “Conhecer as ferramentas tecnológicas disponíveis em um Sistema de EAD e suas possibilidades facilita para o docente no momento de decidir como trabalhar o conteúdo de determinada disciplina, bem como para criar novas estratégias de ensino e tornar as aulas mais atrativas e dinâmicas”; “O docente deve ter bom conhecimento das ferramentas tecnológicas que fará uso na preparação do conteúdo e condução das disciplinas”; “Tecnologias inadequadas ou condições inadequadas de funcionamento podem levar um docente a deixar de atuar na educação a distância”. Tais informações pressupõem investimentos por parte da IES em ferramentas tecnológicas adequadas e de qualidade, infraestrutura de manutenção, treinamento e desenvolvimento docente para o uso adequado das diferentes tecnologias envolvidas nos Sistemas de EAD, conhecimento global do Sistema de EAD adotado pela IES, de suas ferramentas e de suas possibilidades.
- Categoria 4 – Efetividade do Sistema de EAD: “A qualidade de um curso superior a distância é percebida pela qualidade do trabalho do docente, pela qualidade do conteúdo e pelo Sistema de EAD que uma instituição oferece”; “Falhas constantes no Ambiente Virtual de Aprendizagem prejudicam o processo de ensino-aprendizagem na educação a distância”; “Para um Sistema de EAD, tanto a variedade quanto a funcionalidade (se adequado ao processo de ensino-aprendizagem) das ferramentas tecnológicas são importantes para a concretização da Educação a Distância”; “Em um Sistema de EAD mediada por Internet, limitações tecnológicas podem limitar o desenvolvimento do trabalho docente”; “Um recurso didático de alta qualidade perde sua finalidade quando disponibilizado por meio de um Sistema de EAD ruim”; “Todas as equipes envolvidas na gestão de um Sistema de EAD precisam estar sensibilizadas em relação às finalidades do sistema e as necessidades dos docentes para que os objetivos de ensino-aprendizagem sejam concretizadas”; “A gestão

das tecnologias envolvidas em um Sistema de EAD é determinante para o sucesso de uma Instituição de Ensino Superior credenciada para as modalidades de educação presencial e a distância”. As informações aqui consideradas destacam capacidades de atração e desenvolvimento de um corpo docente de qualidade, infraestrutura de gestão de Sistemas de EAD, investimentos em tecnologias inovadoras e infraestrutura de suporte, treinamentos e programas de desenvolvimento voltados para a integração das equipes envolvidas na gestão de um Sistema de EAD.

4. Perspectiva Financeira: dentre os temas abordados nos *Balanced Scorecards* apresentados e relacionados ao tema central deste estudo, nesta perspectiva estão a definição de programas de auto suficiência, com vistas à estruturação de instituições financeiramente sólidas. Nesta perspectiva, mais uma vez, não serão identificadas informações de maior relevância, dentre as quatro categorias de informações deste estudo, já que seus resultados dependem dos resultados das outras três perspectivas. Um correto alinhamento entre as perspectivas do aprendizado e crescimento, dos processos internos e dos *stakeholders* poderá levar à definição de Sistemas de EAD que sejam sustentáveis no longo prazo. Esta relação pode ser melhor entendida pelas relações de causa e efeito, características da estrutura de um *Balanced Scorecard*, na qual, segundo Kaplan e Norton (2004), a perspectiva de aprendizado e crescimento determina os ativos intangíveis a serem alinhados e integrados para criar valor, a de processos internos, define quais processos transformarão tais ativos intangíveis em resultados para clientes e resultados financeiros. Já a perspectiva de clientes, neste caso, *stakeholders*, esclarece as condições que criarão valor para o cliente, e, por fim, a financeira determina a lógica, pela qual, ativos intangíveis são convertidos em valor tangível. Segundo os autores, através da construção de um Mapa Estratégico é possível uma melhor visualização de como os ativos intangíveis impulsionam melhorias de desempenho nos processos internos da organização, os quais exercem o máximo de alavancagem no fornecimento de valor para os clientes, acionistas e comunidades, conduzindo, assim, uma organização aos resultados desejados.

PERSPETIVA: APRENDIZAGEM E CRESCIMENTO	
CATEGORIA 1	<ul style="list-style-type: none"> • O uso de diferentes ferramentas tecnológicas, característico da Educação a Distância, pode ser positivo para o planejamento e desempenho do trabalho docente. • Os tipos de recursos tecnológicos disponíveis para o docente em um Sistema de EAD influenciam na decisão do docente sobre a forma de trabalhar o conteúdo das disciplinas, inclusive, qual conteúdo poderá ser trabalhado. • As diferentes tecnologias presentes em um Sistema de EAD e suas possibilidades permitem melhor exploração dos diferentes estilos de aprendizagem dos alunos.
CATEGORIA 2	<ul style="list-style-type: none"> • Atrasos para responder dúvidas recebidas dos alunos de um curso a distância podem prejudicar o desempenho dos discentes no curso.
CATEGORIA 3	<ul style="list-style-type: none"> • As possibilidades e facilidades proporcionadas pelas ferramentas tecnológicas dos Sistemas de EAD, quando adequadas para o ensino e quando em bom funcionamento, minimizam o impacto do aumento do volume de trabalho docente acarretado por esta modalidade de ensino. • Um recurso tecnológico mal explorado pode ser extremamente danoso. Se o docente não tiver bom domínio do recurso utilizado poderá confundir o aluno. • Um docente precisa ter boas habilidades didáticas, bom conhecimento do conteúdo e bom conhecimento das ferramentas tecnológicas das quais precisará fazer uso para planejar e entregar disciplinas com qualidade por meio de um Sistema de Educação a Distância. • Conhecer as ferramentas tecnológicas disponíveis em um Sistema de EAD e suas possibilidades facilita para o docente no momento de decidir como trabalhar o conteúdo de determinada disciplina, bem como para criar novas estratégias de ensino e tornar as aulas mais atrativas e dinâmicas. • O docente deve ter bom conhecimento das ferramentas tecnológicas que fará uso na preparação do conteúdo e condução das disciplinas. • Tecnologias inadequadas ou condições inadequadas de funcionamento podem levar um docente a deixar de atuar na educação a distância.
CATEGORIA 4	<ul style="list-style-type: none"> • A qualidade de um curso superior a distância é percebida pela qualidade do trabalho do docente, pela qualidade do conteúdo e pelo Sistema de EAD que uma instituição oferece. • Falhas constantes no Ambiente Virtual de Aprendizagem prejudicam o processo de ensino-aprendizagem na educação a distância. • Para um Sistema de EAD, tanto a variedade quanto a funcionalidade (se adequado ao processo de ensino-aprendizagem) das ferramentas tecnológicas são importantes para a concretização da Educação a Distância. • Em um Sistema de EAD mediada por Internet, limitações tecnológicas podem limitar o desenvolvimento do trabalho docente. • Um recurso didático de alta qualidade perde sua finalidade quando disponibilizado por meio de um Sistema de EAD ruim. • Todas as equipes envolvidas na gestão de um Sistema de EAD precisam estar sensibilizadas em relação às finalidades do sistema e as necessidades dos docentes para que os objetivos de ensino-aprendizagem sejam concretizadas. • A gestão das tecnologias envolvidas em um Sistema de EAD é determinante para o sucesso de uma Instituição de Ensino Superior credenciada para as modalidades de educação presencial e a distância.

Quadro 33: Perspectiva da Aprendizagem e Crescimento: Informações por categoria

Considerando os resultados alcançados, é importante ressaltar que as instituições de ensino superior atuam com diferentes sistemas de EAD para dar suporte às suas operações de educação a distância, e, portanto, os resultados deste estudo devem ser entendidos como possíveis tendências que podem impactar o trabalho docente nos núcleos de educação a distância das IES credenciadas para as modalidades de educação presencial e a distância. A proposta é que as informações identificadas neste estudo sejam utilizadas para compor *Balanced Scorecards* adaptados para a gestão do desempenho organizacional de Instituições de Ensino Superior Privadas credenciadas para o ensino presencial e a distância, com a finalidade de orientar estrategicamente essas empresas neste novo cenário competitivo.

Não se pretende que cada informação identificada seja transformada em um indicador específico, pois isso não seria possível. A intenção é que essas informações, individualmente ou em conjunto, sejam consideradas para a definição de indicadores para compor *Balanced Scorecards* de instituições com este perfil. Neste sentido, vale explicar que, por exemplo, as informações aqui identificadas, têm impacto em diferentes áreas da gestão dessas instituições, sendo relevantes, assim, para a definição de objetivos, metas e indicadores de desempenho para mais de uma perspectiva do BSC. Em alguns casos, como as informações apresentadas no Quadro 34, elas podem ser consideradas relevantes para a definição de indicadores de desempenho para as quatro perspectivas que compõem um BSC.

INFORMAÇÕES RELEVANTES PARA TODAS AS PERSPECTIVAS DO BSC	
CATEGORIA 1	1. As diferentes tecnologias presentes em um Sistema de EAD e suas possibilidades permitem melhor exploração dos diferentes estilos de aprendizagem dos alunos.
CATEGORIA 2	2. Atrasos para responder dúvidas recebidas dos alunos de um curso a distância podem prejudicar o desempenho dos discentes no curso.
CATEGORIA 3	3. As possibilidades e facilidades proporcionadas pelas ferramentas tecnológicas dos Sistemas de EAD, quando adequadas para o ensino e quando em bom funcionamento, minimizam o impacto do aumento do volume de trabalho docente acarretado por esta modalidade de ensino. 4. Um recurso tecnológico mal explorado pode ser extremamente danoso. Se o docente não tiver bom domínio do recurso utilizado poderá confundir o aluno. 5. Um docente precisa ter boas habilidades didáticas, bom conhecimento do conteúdo e bom conhecimento das ferramentas tecnológicas das quais precisará fazer uso para planejar e entregar disciplinas com qualidade por meio de um Sistema de Educação a Distância. 6. Conhecer as ferramentas tecnológicas disponíveis em um Sistema de EAD e suas possibilidades facilita para o docente no momento de decidir como trabalhar o conteúdo de determinada disciplina, bem como para criar novas estratégias de ensino e tornar as aulas mais atrativas e dinâmicas. 7. O docente deve ter bom conhecimento das ferramentas tecnológicas que fará uso na preparação do conteúdo e condução das disciplinas. 8. Tecnologias inadequadas ou condições inadequadas de funcionamento podem levar um docente a deixar de atuar na educação a distância.
CATEGORIA 4	9. A qualidade de um curso superior a distância é percebida pela qualidade do trabalho do docente, pela qualidade do conteúdo e pelo Sistema de EAD que uma instituição oferece.

Quadro 34: Informações identificadas que podem ser consideradas relevantes a todas as perspectivas de um BSC

Por fim, vale explicar que, segundo Sayed (2013), o BSC é baseado na avaliação real das capacidades de uma organização. Tem base em dados, lida com fatos e tem todas as vantagens de um sistema de banco de dados. Desenvolve fluxos de comunicação entre diferentes departamentos e garante cooperações internas. Sua abordagem é também flexível, participativa, longitudinal e estratégica. IES tendem a adotar esta abordagem devido a sua familiaridade e por ser de mais fácil aceitação pelo corpo docente.

Neste sentido, não se pode afirmar que o *Balanced Scorecard* será a solução para uma gestão altamente compatível com o atual contexto dessas instituições, mas pode-se afirmar que o BSC traz novos elementos para a gestão do desempenho organizacional que pode aproximá-las desta nova realidade, como um modelo mais completo e coerente com a complexidade envolvida na gestão dessas organizações hoje.

7.1 Limitações do Estudo

A principal limitação deste estudo foi a opção pela realização de um Estudo de Caso único. O estudo de caso foi realizado em uma Instituição de Ensino Superior Privada credenciada para a oferta de educação superior presencial e a distância. Neste caso, foi possível desenvolver um projeto de estudo de caso bastante representativo ou típico, com a intenção de captar as circunstâncias e condições de uma situação comum, neste contexto, conforme fundamentado por Yin (2010).

No entanto, segundo Yin (2010), críticos normalmente afirmam que os estudos de casos únicos oferecem uma base pobre para a generalização. Mas explica que, esses críticos, no entanto, estão comparando a situação, implicitamente, com a pesquisa de levantamento, na qual uma amostra pretende ser generalizada para um universo maior.

Outra limitação importante deste estudo ocorre pelo fato de a pesquisadora atuar na instituição na qual o estudo de caso foi desenvolvido, e, portanto, deve-se considerar a possibilidade de viés proveniente de observações, experiências e conhecimento de pesquisador participante ser refletido nas análises e resultados do estudo.

Deve ser considerado como limitação também o fato de este estudo não culminar na construção efetivamente de um *Balanced Scorecard*. A identificação de informações relevantes

para o planejamento da construção de *Balanced Scorecards* para este perfil de instituição teve foco no processo de ensino-aprendizagem, mais especificamente nas percepções docentes referentes ao processo de ensino-aprendizagem na educação a distância medida por internet, não explorando todas as possibilidades de informações necessárias para a construção desta ferramenta, que envolvem assuntos referentes às áreas financeira, de processos internos, de inovação e aprendizagem e de clientes das organizações.

7.2 Sugestões para futuros estudos

Como sugestão para futuros estudos, pode-se sugerir a identificação de categorias de informações relevantes para os núcleos de educação a distância de IES também do ponto de vista das equipes de cada área que compõe o Sistema de EAD definido para uma IES com este perfil. Também, um estudo sobre a definição de indicadores efetivos para medir todas essas categorias de informações. E, posteriormente, também um estudo completo de adaptação da ferramenta *Balanced Scorecard* para IES com núcleos de EAD, envolvendo as áreas financeira, de processos internos, de inovação e aprendizagem e de clientes.

REFERÊNCIAS

AJARDALI, Hussein; KADERI, Mazen; TADJINE, Thierry Levy. **The implementation of the *Balanced Scorecard* in Lebanese public higher education institutions**. Procedia – Social and Behavioral Sciences, vol. 62. pp. 98 – 108. 2012.

ALEIXO, Danilo; HOLANDA, Lucyanno Moreira C.; ANDRADE, Elizabeth Oliveira. **A Elaboração do Mapa Estratégico como Forma de Medir o Desempenho Organizacional: Um Estudo de Caso no SEBRAE Caruaru – PE**. XIII SIMPEP - Bauru, SP, Brasil, 6 a 8 de Novembro de 2006. Disponível em <
http://www.simpep.feb.unesp.br/anais/anais_13/artigos/978.pdf> Acesso em: Fevereiro de 2013.

ALVES, Lucineia. **Educação a distância: conceitos e história no Brasil e no mundo**. Revista Brasileira de Educação a Distância. v. 10, 2011. Disponível em: <
http://www.abed.org.br/revistacientifica/Revista_PDF_Doc/2011/Artigo_07.pdf> Acesso em 12 de maio de 2013.

ANSOFF, H. Igor; McDONNELL, Edward. **Implantando a Administração Estratégica**. Tradução de /antonio Zoratto Sanvicente, Guilherme Ari Plonky. 7 reimpr. São Paulo: Atlas, 2009.

ARETIO, Lorenzo Garcia. **Educación a distancia hoy**. Madrid: UNED, 1994.

BARDIN, Lawrence. **Análise de conteúdo**. Tradução Luís Antero Reto, Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2011.

BARROS, Daniela Melaré Vieira. **Educação a distância e o universo do trabalho**. Bauru: EDUSC, 2003.

BARROS, A. J. S.; LEHFELD, N. A. S. **Fundamentos de Metodologia Científica**. 2. ed. ampliada. São Paulo: Pearson Makron Books, 2000, 122 p.

BEARD, Deborah F. **Successful applications of the *Balanced Scorecard* in Higher Education**. Journal of Education for Business. v. 84, nº 5, p. 275-282, May-June. 2009.

BRASIL. Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. Decreto nº 5.622 de 19 de dezembro de 2005.

CALDER, B. J. **Focus Groups and the Nature of Qualitative Marketing Research**. Journal of Marketing Research. Vol. 14, nº 3, Special Issue: Recent Developments in Survey Research. Aug. 1977. pp. 353-364.

CARE, W. Dean; SCANLAN, Judith M. **Planning and managing the development of courses for distance delivery: results from a qualitative study**. Online Journal of Distance Learning Administration. vol. IV. nº. II. Summer, 2001.

CASSOL, Maurício. **Uma proposta de *Balanced Scorecard* e Mapa Estratégico para a gestão de uma Instituição de Ensino Superior Privada**. 2006. 188 f. Dissertação (Mestrado em Administração e Negócios) – Faculdade de Administração, Contabilidade e Economia. Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul.

CENSO ead.br: relatório analítico da aprendizagem a distância no Brasil 2010, - São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2012.

CERVO, Amado L.; BERVIAN, Pedro A. **Metodologia Científica**. 5. ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2002.

CHIANTIA, Fabrizio Cezar. **Regulamentação e a desburocratização da EAD no Brasil**. In: LITTO, Frederic M.; FORMIGA, Marcos. Educação a distância: o estado da arte. 1. ed. v.2. São Paulo: Pearson Education, 2011.

CLASON, D. L., & DORMUDY, T. J. **Analyzing data measured by individual Likert-type items**. *Journal of Agricultural Education*, 35(4), 31- 35. 1994.

CUNHA, Luísa Margarida Antunes da. **Modelos Rasch e Escalas de Likert e Thurstone na medição de atitudes**. 2007. 78 p. Dissertação (Mestrado em Probabilidades e Estatística) – Faculdade de Ciências. Universidade de Lisboa.

DAFT, Richard L. **Management**. 3 ed. The Dryden Press, 1993. 824 p.

DIAS, C. A. **Grupo Focal**: técnica de coleta de dados em pesquisas qualitativas. Revista Informações e Sociedade: Estudos. Vol. 10, nº 2. 2000.

DUARTE, Jorge; BARROS, Antonio. **Métodos e técnicas de pesquisa em comunicação**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2006.

ENSINO a distância rompe barreiras: limites de tempo e geografia são superados com a oferta de cursos virtuais, que contam com o apoio da tecnologia e de novas orientações pedagógicas que impulsionam o aprendizado. Folha de São Paulo. Informe Publicitário. Domingo, 17 de março de 2013, p. 4. Redação e edição de textos: Editora Contadino. Diagramação: Multi Design.

FLICK, Uwe. **Introdução à Pesquisa Qualitativa**. Tradução Joice Elias Costa. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

_____. **Desenho da Pesquisa Qualitativa**. Tradução Roberto Cataldo Costa. Consultoria, supervisão e revisão técnica desta edição Dirceu da Silva. Porto Alegre: Artmed, 2009. (Coleção Pesquisa Qualitativa)

GALVÃO, Henrique Martins; CORRÊA, Hamilton Luiz; ALVES, José Luiz. **Modelo de avaliação de desempenho global para instituição de ensino superior**. Revista de Administração da Universidade Federal de Santa Maria, vol. 4, núm. 3, septiembre-diciembre, 2011, pp. 425-441. Disponível em < <http://cascavel.ufsm.br/revistas/ojs-2.2.2/index.php/reaufsm/article/view/3657/0>> Acesso em: março de 2013.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2007, 175 p.

_____. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. 5. reimpr. São Paulo: Atlas, 2012.

GOMES, Candido Alberto da Costa. **A legislação que trata da EAD**. In: LITTO, F.; FORMIGA, M. Educação a distância: o estado da arte. São Paulo: ABED, Pearson, 2008. p. 21-27.

GONÇALVES, Maria Beatriz Ribeiro de Oliveira. **A inserção da EAD em uma instituição de ensino convencional**. In: LITTO, Frederic M.; FORMIGA, Marcos (org.). Educação a Distância: o estado da arte. São Paulo: Pearson Education, 2012. Vol. 2. 456 p.

GONÇALVES, Carlos Alberto; OLIVEIRA, Daniela Ferro. *Balanced Scorecard*: traduzindo a estratégia em ação. In: GONÇALVES, Carlos Alberto (organizador). **Manual de ferramentas de estratégia empresarial**. São Paulo: Atlas, 2008.

HACHÉ, Denis. **Strategic Planning of Distance Education in the Age of Teleinformatics**. Online Journal of Distance Learning Administration. vol. I, nº. 2, Summer, 1998.

HOWELL, Scott L.; WILLIAMS, Peter B.; LINDSAY, Nathan K. **Thirty-two trends affecting distance education**: an informed foundation for strategic planning. Online Journal of Distance Learning Administration. Vol. VI, nº. III, Fall, 2003.

KAPLAN, Robert S.; NORTON, David P. **A estratégia em ação: Balanced Scorecard**. Tradução Luiz Euclides Trindade Frazão. Rio de Janeiro: Elsevier, 1997.

_____. **Organização Orientada para a Estratégia**: como as empresas que adotaram o *Balanced Scorecard* prosperaram no novo ambiente de negócios. 10ª reimpr. Rio de Janeiro: Elsevier, 2000.

_____. **Mapas Estratégicos – Balanced Scorecard**: convertendo ativos intangíveis em resultados tangíveis. 8ª reimpressão. Rio de Janeiro: Elsevier, 2004.

_____. **The Balanced Scorecard**: measures that drive performance. Harvard Business Review. January-February, 1992. v. 70, p. 71-79.

_____. **Using the Balanced Scorecard as a Strategic Management System**. Harvard Business Review. January–February. v. 74, p. 75–85. (Reprint #96107.). 1996.

KARATHANOS, Demetrius; KARATHANOS, Patricia. **Applying the Balanced Scorecard to Education**. Journal of Education for Business. Vol. 80, nº. 4, p. 222, Mar/Apr., 2005.

KEARSLEY, Greg. **Management of online programs**. In: Handbook of distance education. 3rd. ed. Edited by Michael Grahame Moore. New York: Routledge, 2013.

KEEGAN, Desmond. **Foundations of distance education**. 3rd. ed. New York: RoutledgeFalmer, 2004.

KITZINGER, J.; BARBOUR, R. S. **Developing Focus Group Research**: politics, theory and practice. SAGE, February, 1999. 225 p.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Metodologia do Trabalho Científico**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2001.

LEVY, Suzanne. **Six factors to consider when planning online distance learning programs in higher education**. Online Journal of Distance Learning Administration, v. VI, nº. I, Spring, 2003. Disponível em < <http://www.westga.edu/~distance/ojdla/spring61/levy61.htm> > Acesso em: Abril de 2012.

LITWIN, Edith (comp.). **La educación a distancia: temas para debate em uma nueva agenda educativa**. Colección Agenda Educativa. Buenos Aires: Amorrortu, 2000.

MACEDO, Marcelo Alvaro da Silva; CORRAR, Luiz João. **Análise do desempenho contábil-financeiro de seguradoras no Brasil no ano de 2007: um estudo apoiado em análise hierárquica (AHP)**. Anais do 9º Congresso USP de Controladoria e Contabilidade. nº 47. São Paulo, 2009.

MCPHERSON, Maggie; NUNES, Miguel Baptista. **Organizational issues for e-learning: critical success factors as identified by HE practitioners**. International Journal of Educational Management. vol. 20, nº. 7, 2006. pp. 542-558.

MAGALHÃES, Paulo Henrique Vieira; AJEJE, Maria Emília; LOPES, Maria Carmem Gomes. **Implantação do setor de educação a distância em uma instituição de ensino superior privada**. 14º CIAED: Congresso Internacional ABED de Educação a Distância. Setembro, 2008.

MAINARDES, Edson Wagner; MIRANDA, Cristina Schmitt; CORREIA, Carlos Henrique. **A Gestão Estratégica de Instituições de Ensino Superior: um estudo multicaso**. Contextus: Revista Contemporânea de Economia e Gestão. Vol. 9 - Nº 1 - jan/jun 2011.

MEYER, J. D., BAREFIELD, A. C. **Infrastructure and administrative support for online programs**. Online Journal of Distance Learning Administration, vol. XIII, nº. III. University of West Georgia, Distance Education Center, Fall 2010.

MILL, Daniel; BRITO, Nara; DA SILVA, Aparecida Ribeiro; ALMEIDA, Leandro Fagner. **Gestão da educação a distância (EaD): noções sobre planejamento, organização, direção e controle da EaD**. Revista Vertentes, nº 35. Universidade Federal de São João Del Rei, janeiro a julho de 2010.

MINTZBERG, Henry. **The Strategy Concept I: five Ps for strategy**. California Management Review. Fall, 1987, c. 30, issue 1, p. 11.

_____. **The Strategy Concept II: another look at why organizations need strategies**. California Management Review. Fall, 1987, c. 30, issue 1, p. 25.

_____. **How Competitive Forces Shape Strategy**. Harvard Business Review. vol.57, nº. 2, pp.137-145. 1979.

MOORE, Michael G.; KEARSLEY, Greg. **Distance Education: a systems view of online learning**. 3rd. ed. California: Wadsworth, 2012.

_____. **Educação a distância: uma visão integrada**. 2. reimpr. São Paulo: Cengage Learning, 2008.

MORAN, José Manuel; VALENTE, José Armando; ARANTES, Valéria Amorin (org.). **Educação a Distância: pontos e contrapontos**. São Paulo: Summus, 2011. (Coleção Pontos e Contrapontos)

MÜLLER, Cláudio José. **Planejamento Estratégico, Indicadores e Processos: uma integração necessária**. São Paulo: Atlas, 2014.

NASCIMENTO, Sabrina *et al.* **Avaliação de desempenho organizacional: ferramentas gerenciais utilizadas em pesquisas nacionais da área de engenharia**. Revista P&D em Engenharia de Produção, Itajubá, v. 10, n. 1, p. 11-21, 2012.

NEELY, A. *et al.* **Designing performance measures: a structured approach**. International Journal of Operations & Production Management, vol. 17, nº. 11, pp. 1131-1152. 1997.

NUNES, I. B. **A História da EAD no Mundo**. In: LITTO, F.; FORMIGA, M. Educação a distância: o estado da arte. São Paulo: ABED, Pearson, 2008. p. 2-8.

OLIVEIRA, Djalma de Pinho Rebouças. **Administração Estratégica na Prática: a competitividade para administrar o futuro das empresas**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

ODUNAIKE, Solomon A.; OLUGBARA, Oludayo O.; OJO, Sunday, O. **E-learning implementation critical success factors**. Proceedings of the International MultiConference of Engineers and Computer Scientists. vol. 1. Hong Kong: March, 2013. pp. 13-15.

PAPENHAUSEN, Chris; EINSTEIN, Walter. **Implementing the Balanced Scorecard at a college of business**. Measuring Business Excellence. Vol. 10, nº. 3, pp. 15-22, 2006.

PARANJAPE, B.; ROSSITER, M.; PANTANO, V. **Insights from the Balanced Scorecard performance measurement systems: successes, failures and future – a review**. Measuring Business Excellence, vol. 10, nº. 3, pp. 4-14, 2006.

PERRY, Gabriela Trindade; TIMM, Maria Isabel; FERREIRA FILHO, Raymundo Carlos Machado; SCHNAID, Fernando; ZARO, Milton Antonio. **Desafios da gestão de EAD: necessidade específicas para o ensino científico e tecnológico**. VIII Ciclo de Palestras sobre novas tecnologias na educação. CINTED-UFRGS. v. 4, nº. 1, Julho, 2006.

PHILBIN, Simon P. **Design and implementation of the Balanced Scorecard at an university institute**. Measuring Business Excellence, Vol. 15 Iss: 3 pp. 34 – 45, 2011.

PONTES, Aldo. **O Processo Educativo na Modalidade EAD: contornos, caminhos, dinâmicas e mediações**. In: OLIANI, Gilberto; MOURA, Rogério A. (organizadores). Educação a Distância: gestão e docência. Curitiba, PR: CRV, 2012.

PORTER, Michael E. **How competitive forces shape strategy**: awareness of these forces can help a company stake out a position in its industry that is less vulnerable to attack. Harvard Business Review. March-April, 1979, v. 57, nº. 2, pp. 137-145.

_____, Michael E. **Estratégia Competitiva: técnicas para análise de indústria e da concorrência**. Tradução: Elizabeth Maria de Pinho Braga. Ver. Técnica: Jorge A. Garcia Gomez. 7. ed. Rio de Janeiro: Campos, 1986.

_____, Michael E. **What is Strategy?** Harvard Business Review. November-December. v. 74, nº 6, pp. 61-78. 1996.

RIBEIRO, Luis Otoni Meireles; TIMM, Maria Isabel; ZARO, Milton Antonio. **Gestão de EaD:** a importância da visão sistêmica e da estruturação dos CEADs para a escolha de modelos adequados. IX Ciclo de Palestras sobre novas tecnologias na educação. CINTED – UFRGS. v. 5, nº 1, Julho, 2007.

RICHARDSON, R. J. **Pesquisa Social:** métodos e técnicas. 3. ed. São Paulo: Atlas. 1999. 334 p.

ROCKART, J. F. **Chief executive define their own data needs.** Harvard Business Review. vol. 57, nº. 2. March-April, 1979. pp. 81-93.

ROCKWELL, S. Kay *et al.* **Incentives and obstacles influencing Higher Education faculty and administrators to teach via distance.** State University of Western Georgia, Distance Education Center. Online Journal of Distance Learning Administration, vol. II, nº IIII, winter 1999. Disponível em < <http://www.westga.edu/~distance/rockwell24.html> > Acesso em Abril de 2012.

RODRIGUES, Leda Maria Borges da Cunha; CAPELLINI, Vera Lúcia Messias Fialho. **Educação a Distância e Formação Continuada do Professor.** Rev. Bras. Ed. Esp., Marília, v. 18, n. 4, p. 615-628, Out-Dez., 2012.

SCHOBEL, Kurt; SCHOLEY, Cam. **Balanced Scorecards in education:** focusing on financial strategies. Measuring Business Excellence. Vol. 16, nº. 3, pp. 17-28, 2012.

SEARCY, C.; KARAPETROVIC, S.; MCCARTNEY, D. **Designing sustainable development indicators:** analysis for a case utility. Insights from practice. Measuring Business Excellence, vol. 9, nº. 2, pp. 33-41. 2005.

SILVA, Antonio Carlos Ribeiro. **Metodologia da Pesquisa Aplicada à Contabilidade:** orientações de estudos, projetos, artigos, relatórios, monografias, dissertações, teses. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

SOONG, Benson, et al. **Critical success factors for on-line course resources.** Computers & Education. vol. 36, pp. 101-120. 2001.

SORDO, Carlotta Del *et al.* **Assessing global performance in universities: an application of Balanced Scorecard.** Procedia – Social and Behavioral Sciences, v. 46, pp. 4793 – 4797, 2012.

STEWART, Alice C.; CARPENTER-HUBIN, Julie. **The Balanced Scorecard: beyond reports and rankings.** Planning for Higher Education, winter 2000-2001, p. 37-42.

SUDIRMAN, Indrianty. **Implementing Balanced Scorecard in Higher Education Management.** International Journal of Business and Social Science. Vol. 3, nº. 18, Special Issue, September, 2012.

TAVARES, Mauro Calixta. **Gestão Estratégica.** 2.ed. 3.reimpr. São Paulo: Atlas, 2007. São Paulo: Atlas, 2006.

TAYLOR, John; BAINES, Claire. **Performance management in UK Universities: implementing the Balanced Scorecard**. Journal of Higher Education Policy and Management. Vol. 34, nº 2, April 2012, p. 111-124.

TEIXEIRA, Fabrícia Souza. **Mensuração do grau de eficácia do *Balanced Scorecard* em Instituição Privada de Ensino Superior**. 2003. 180 f. Dissertação (Mestrado em Controladoria e Contabilidade) – Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2003.

TUOFF, M. **Education, commerce, communication: the era of competition**. WebNet Journal. January-March, 1999, p. 22-31.

UMASHANKAR, Venkatesh; DUTTA, Kirti. **Balanced Scorecards in managing higher education institutions: an indian perspective**. International Journal of Educational Management, Vol. 21 Iss: 1 pp. 54 – 67, 2007.

VALENTE, José Armando; MORAN, José Manuel; ARANTES, Valéria Amorim (organizadora). **Educação a distância: pontos e contrapontos**. São Paulo: Summus, 2011. (Coleção Pontos e Contrapontos)

VOLERY, Thierry; LORD, Deborah. **Critical success factors in online education**. The International Journal of Educational Management. Vol. 14, nº. 5, pp. 216-223. 2000.

WATKINS, Ryan; KAUFMAN, Roger; ODUNLAMI, Busayo. **Strategic planning and needs assessment in distance education**. In: Handbook of distance education. 3rd. ed. Edited by Michael Grahame Moore. New York: Routledge, 2013.

WRIGHT, Peter L, KROLL, Mark J., PARNELL, John. **Administração estratégica: conceitos**. 1.ed. 9. reimpr. São Paulo: Atlas, 2007.

YIN, Robert K. **Estudo de Caso: planejamento e métodos**. Tradução: Ana Thorell. Revisão técnica Cláudio Damascena. 4. ed. Porto Alegre: Bookman, 2010. 248 p.

YÜKSEL, Harun; COSKUN, Ali. **Strategy focused schools: an implementation of the *Balanced Scorecard* in provision of educational services**. Procedia – Social and Behavioral Sciences, vol. 106, pp. 2450 – 2459, 2013.

APÊNDICES

APÊNDICE A: Instrumento Orientador do Grupo Focal Instrumento de Coleta de Dados I

Será realizada uma sessão de Grupo Focal em um Estúdio da Instituição, onde os participantes e o moderador ficarão do lado de dentro da sala de gravação e o pesquisador poderá acompanhar e se comunicar por mensagem de texto por meio de um computador com o moderador da sala de controle. O grupo focal será composto por dez participantes e um moderador.

Objetivos:

Objetivo Central

Identificar percepções dos participantes a respeito das influências, positivas e negativas, das Tecnologias da Informação e Comunicação na execução de suas principais funções e/ou atividades, de caráter pedagógico, acadêmico e administrativo, nos resultados obtidos, bem como para o bom funcionamento de um curso, de forma geral.

Objetivos Específicos: os objetivos específicos foram separados por temas para facilitar a condução das discussões pela moderadora.

TEMA 1: Execução de funções

TEMA 1: Execução de funções

✓ Gestão Pedagógica:

- Quais são as influências, positivas e negativas, mais relevantes das tecnologias da informação e comunicação na execução das funções e/ou atividades na operacionalização dos programas de EAD, de caráter pedagógico, do ponto de vista do Coordenador de Curso?
 - Quais são as influências, positivas e negativas, mais relevantes das tecnologias da informação e comunicação na execução das funções e/ou atividades na operacionalização dos programas de EAD, de caráter pedagógico, do ponto de vista dos Docentes?
 - Quais são as influências, positivas e negativas, mais relevantes das tecnologias da informação e comunicação no cumprimento das atividades e exigências de um curso a distância do ponto de vista dos estudantes?
-

✓ **Gestão Acadêmica:**

- Quais são as influências, positivas e negativas, mais relevantes das tecnologias da informação e comunicação na execução das funções e/ou atividades de caráter acadêmico, do ponto de vista do Coordenador de Curso?
- Quais são as influências, positivas e negativas, mais relevantes das tecnologias da informação e comunicação na execução das funções e/ou atividades de caráter acadêmico, do ponto de vista dos Docentes?
- Quais são as influências, positivas e negativas, mais relevantes das tecnologias da informação e comunicação percebidas, em relação à gestão acadêmica, do ponto de vista dos estudantes?

✓ **Gestão Administrativa**

- Coordenador de Curso: É possível identificar algum aspecto da gestão administrativa que seja influenciado pela modalidade de curso a distância? (Gestão contábil-financeira, de recursos humanos, jurídica, entre outras)
 - Docente: É possível identificar algum aspecto da gestão administrativa que seja influenciado pela modalidade de curso a distância? (Gestão contábil-financeira, de recursos humanos, jurídica, entre outras)
 - Estudante: É possível identificar algum aspecto da gestão administrativa que seja influenciado pela modalidade de curso a distância? (Gestão contábil-financeira, de recursos humanos, jurídica, entre outras)
-

TEMA 2: Resultados

TEMA 2: Resultados

✓ **Coordenadores de curso:**

- Comentem sobre a influência das tecnologias na satisfação e motivação dos coordenadores enquanto profissionais da gestão de cursos. Porque as tecnologias podem ser fator motivador? Por que podem ser fator desmotivador? O fato de a educação a distância ser mediada por tecnologias influencia seu desempenho? Quando a influência é positiva e quando é negativa?

✓ **Docentes:**

- Comentem sobre a influência das tecnologias na satisfação e motivação dos docentes que atuam com cursos a distância. Porque as tecnologias podem ser fator motivador? Por que podem ser fator desmotivador? O fato de a educação a distância ser mediada por tecnologias influencia seu desempenho? Quando a influência é positiva e quando é negativa?

✓ **Estudantes:**

- Comentem sobre a influência das tecnologias na satisfação e motivação dos estudantes de cursos a distância. Porque as tecnologias podem ser fator motivador? Por que podem ser fator desmotivador? O fato de a educação a distância ser mediada por tecnologias influencia seu desempenho? Quando a influência é positiva e quando é negativa?
-

TEMA 3: Operacionalização

- Para o bom funcionamento de um curso a distância de forma geral, qual a opinião do grupo em relação a influência da gestão das tecnologias da informação e comunicação?

APÊNDICE B: Roteiro de Entrevista Individual

Instrumento de Coleta de Dados II

Considere as principais funções dos docentes na educação a distância, conforme apresentadas por Moore e Kearsley (2012) para responder as perguntas da entrevista (Quadro 1):

Funções do Professor na EAD	
<ul style="list-style-type: none"> • Elaborar conteúdo (material didático, aulas, atividades individuais ou em grupos etc.) • Supervisionar e moderar discussões • Supervisionar projetos (individuais e em grupos) 	Gestão de conteúdo
<ul style="list-style-type: none"> • Avaliação de atividades e feedback • Registro de notas • Auxiliar alunos na organização dos estudos • Motivar alunos 	Gestão do desempenho do aluno
<ul style="list-style-type: none"> • Orientar sobre: questões administrativas, técnicas, pedagógicas e acadêmicas do curso • Representar o corpo discente perante a Coordenação 	Suporte acadêmico
<ul style="list-style-type: none"> • Avaliar a efetividade dos cursos (contato com alunos) 	Institucional

Quadro 1: Funções do Professor na Educação a Distância
Fonte: Moore; Kearsley (2012)

1. Dentre as funções e papéis desempenhados pelos Docentes de cursos a distância, quais são mais e quais são menos influenciadas, positiva ou negativamente, pelas tecnologias da informação e comunicação, na opinião de cada respondente?
2. Comente sobre a influência das tecnologias na satisfação e motivação dos Docentes de cursos a distância, enquanto profissionais na execução de suas funções. Porque as tecnologias podem ser fator motivador? Por que podem ser fator desmotivador?
3. Para o bom funcionamento de um curso de forma geral, qual sua opinião em relação a influência da gestão das tecnologias da informação e comunicação?
4. Na sua opinião, a Gestão das Tecnologias da Informação deve ser considerada um dos Fatores Críticos de Sucesso de IES credenciadas para as modalidades presencial e a distância? Justifique.

APÊNDICE C: Escala do tipo Likert

Instrumento de Pesquisa III

Apresentação: com a finalidade de identificar fatores relevantes para a gestão estratégica de IES privadas credenciadas para a educação presencial e a distância, este instrumento de pesquisa visa explorar a percepção docente em relação aos aspectos da modalidade de educação a distância mediada via Internet, por meio de Sistemas de EAD.

Definição de Sistema de EAD: um sistema de EAD é definido como o conjunto de processos que operam quando ocorre o ensino e o aprendizado à distância, o que inclui o aprendizado, o ensino, a comunicação, a criação de programas e cursos, e o gerenciamento desses elementos. (MOORE; KEARSLEY, 2012)

Instruções: selecione a alternativa mais adequada de modo a expressar seu grau de concordância ou discordância com as afirmações, sendo: Concordo Totalmente = 5; Concordo = 4; Indiferente = 3; Discordo = 2; Discordo Totalmente = 1.

10. O uso de diferentes ferramentas tecnológicas, característico da Educação a Distância, pode facilitar a elaboração de recursos didáticos pelos docentes.
☐ Concordo Totalmente ☐ Concordo ☐ Indiferente ☐ Discordo
☐ Discordo Totalmente
11. O uso de diferentes ferramentas tecnológicas, característico da Educação a Distância, pode ser positivo para o planejamento e desempenho do trabalho docente.
☐ Concordo Totalmente ☐ Concordo ☐ Indiferente ☐ Discordo
☐ Discordo Totalmente
12. Os tipos de recursos tecnológicos disponíveis para o docente em um Sistema de EAD influenciam na decisão do docente sobre a forma de trabalhar o conteúdo das disciplinas, inclusive, qual conteúdo poderá ser trabalhado.
☐ Concordo Totalmente ☐ Concordo ☐ Indiferente ☐ Discordo
☐ Discordo Totalmente
13. Os plantões com voz, imagem e lousa são positivos para o desenvolvimento do conteúdo das disciplinas pelo docente.
☐ Concordo Totalmente ☐ Concordo ☐ Indiferente ☐ Discordo
☐ Discordo Totalmente
14. Os softwares que permitem a gravação de conteúdo extra, revisões de partes do conteúdo, por exemplo, pelos docentes são positivos para o desenvolvimento do conteúdo das disciplinas.

- ☐ Concordo Totalmente ☐ Concordo ☐ Indiferente ☐ Discordo
☐ Discordo Totalmente

15. As possibilidades de disponibilização de links, vídeos, imagens e outros recursos da Internet são relevantes para o desenvolvimento do conteúdo das disciplinas pelos docentes.

- ☐ Concordo Totalmente ☐ Concordo ☐ Indiferente ☐ Discordo
☐ Discordo Totalmente

16. As diferentes tecnologias presentes em um Sistema de EAD e suas possibilidades permitem melhor exploração dos diferentes estilos de aprendizagem dos alunos.

- ☐ Concordo Totalmente ☐ Concordo ☐ Indiferente ☐ Discordo
☐ Discordo Totalmente

17. Em um Sistema de EAD mediada por Internet, limitações tecnológicas podem impedir o desenvolvimento de determinados tipos de conteúdo pelos docentes.

- ☐ Concordo Totalmente ☐ Concordo ☐ Indiferente ☐ Discordo
☐ Discordo Totalmente

18. O tipo do conteúdo de uma disciplina tem influência na escolha dos recursos tecnológicos que serão utilizados com maior ou menor intensidade pelo docente.

- ☐ Concordo Totalmente ☐ Concordo ☐ Indiferente ☐ Discordo
☐ Discordo Totalmente

19. Para conhecer as dificuldades mais comuns dos alunos, o docente fica dependente daqueles alunos que buscam os recursos de dúvidas, sem que tenham outro meio para conhecer as dificuldades de seus alunos.

- ☐ Concordo Totalmente ☐ Concordo ☐ Indiferente ☐ Discordo
☐ Discordo Totalmente

20. Se o aluno recorre ao docente ou tutor para dúvidas referentes à questões técnicas, ou de acesso ao sistema, normalmente mostra-se insatisfeito quando é informado para entrar em contato com o suporte técnico.

- ☐ Concordo Totalmente ☐ Concordo ☐ Indiferente ☐ Discordo
☐ Discordo Totalmente

21. Atrasos para responder dúvidas recebidas dos alunos de um curso a distância podem prejudicar o desempenho dos discentes no curso.

- ☐ Concordo Totalmente ☐ Concordo ☐ Indiferente ☐ Discordo
☐ Discordo Totalmente

22. As ferramentas tecnológicas podem aproximar professor e aluno, garantindo assim, maior qualidade ao processo de ensino-aprendizagem na EAD.
- ☐ Concordo Totalmente ☐ Concordo ☐ Indiferente ☐ Discordo
- ☐ Discordo Totalmente
23. Conhecer o perfil dos alunos de uma turma e acompanhar a evolução de uma turma ao longo de um curso pode aumentar o comprometimento dos docentes do curso.
- ☐ Concordo Totalmente ☐ Concordo ☐ Indiferente ☐ Discordo
- ☐ Discordo Totalmente
24. As possibilidades e facilidades proporcionadas pelas ferramentas tecnológicas dos Sistemas de EAD, quando adequadas para o ensino e quando em bom funcionamento, minimizam o impacto do aumento do volume de trabalho docente acarretado por esta modalidade de ensino.
- ☐ Concordo Totalmente ☐ Concordo ☐ Indiferente ☐ Discordo
- ☐ Discordo Totalmente
25. O volume de trabalho na educação a distância é um fator desmotivador para o docente da educação superior.
- ☐ Concordo Totalmente ☐ Concordo ☐ Indiferente ☐ Discordo
- ☐ Discordo Totalmente
26. É mais trabalhoso para o docente entregar uma disciplina bem planejada por meio de um Sistema de EAD.
- ☐ Concordo Totalmente ☐ Concordo ☐ Indiferente ☐ Discordo
- ☒ Discordo Totalmente
27. É mais trabalhoso para o docente tornar uma aula atrativa e dinâmica, independente se aula ao vivo ou aula gravada, na modalidade a distância.
- ☐ Concordo Totalmente ☐ Concordo ☐ Indiferente ☒ Discordo
- ☐ Discordo Totalmente
28. Um recurso tecnológico mal explorado pode ser extremamente danoso. Se o docente não tiver bom domínio do recurso utilizado poderá confundir o aluno.
- ☐ Concordo Totalmente ☐ Concordo ☐ Indiferente ☐ Discordo
- ☐ Discordo Totalmente
29. Boas habilidades didáticas e bom conhecimento do conteúdo são suficientes para que um docente entregue disciplinas com qualidade por meio de um Sistema de Educação a Distância.

- ☐ Concordo Totalmente ☐ Concordo ☐ Indiferente ☐ Discordo
☐ Discordo Totalmente

30. Um docente precisa ter boas habilidades didáticas, bom conhecimento do conteúdo e bom conhecimento das ferramentas tecnológicas das quais precisará fazer uso para planejar e entregar disciplinas com qualidade por meio de um Sistema de Educação a Distância.

- ☐ Concordo Totalmente ☐ Concordo ☐ Indiferente ☐ Discordo
☐ Discordo Totalmente

31. Conhecer as ferramentas tecnológicas disponíveis em um Sistema de EAD e suas possibilidades facilita para o docente no momento de decidir como trabalhar o conteúdo de determinada disciplina, bem como para criar novas estratégias de ensino e tornar as aulas mais atrativas e dinâmicas.

- ☐ Concordo Totalmente ☐ Concordo ☐ Indiferente ☐ Discordo
☐ Discordo Totalmente

32. O docente deve ter bom conhecimento das ferramentas tecnológicas que fará uso na preparação do conteúdo e condução das disciplinas.

- ☐ Concordo Totalmente ☐ Concordo ☐ Indiferente ☐ Discordo
☐ Discordo Totalmente

33. Tecnologias inadequadas ou condições inadequadas de funcionamento podem levar um docente a deixar de atuar na educação a distância.

- ☐ Concordo Totalmente ☐ Concordo ☐ Indiferente ☐ Discordo
☐ Discordo Totalmente

34. O funcionamento de um Sistema de EAD pode ser fator determinante para a motivação docente no desenvolvimento de seu trabalho.

- ☐ Concordo Totalmente ☐ Concordo ☐ Indiferente ☐ Discordo
☐ Discordo Totalmente

35. Um bom conteúdo pode garantir a qualidade de um curso a distância mediado via Internet, independente da funcionalidade do Sistema de EAD de uma instituição.

- ☐ Concordo Totalmente ☐ Concordo ☐ Indiferente ☐ Discordo
☐ Discordo Totalmente

36. A qualidade de um curso superior a distância é percebida pela qualidade do trabalho do docente, pela qualidade do conteúdo e pelo Sistema de EAD que uma instituição oferece.

- ☐ Concordo Totalmente ☐ Concordo ☐ Indiferente ☐ Discordo
☐ Discordo Totalmente

37. Em um curso superior a distância, docentes com boas habilidades didáticas e bem qualificados e qualidade de conteúdo, eximem uma instituição da necessidade de um bom Sistema de EAD para a condução do curso.
- ☐ Concordo Totalmente ☐ Concordo ☐ Indiferente ☐ Discordo
- ☐ Discordo Totalmente
38. Um bom Sistema de EAD mantém um bom relacionamento professor-aluno.
- ☐ Concordo Totalmente ☐ Concordo ☐ Indiferente ☐ Discordo
- ☐ Discordo Totalmente
39. As possibilidades e facilidades proporcionadas pelas ferramentas tecnológicas dos Sistemas de EAD podem aproximar docente/tutor e aluno, aluno e aluno e aluno e instituição, revertendo as desvantagens da distância entre esses elementos.
- ☐ Concordo Totalmente ☐ Concordo ☐ Indiferente ☐ Discordo
- ☐ Discordo Totalmente
40. Falhas constantes no Ambiente Virtual de Aprendizagem prejudicam o processo de ensino-aprendizagem na educação a distância.
- ☐ Concordo Totalmente ☐ Concordo ☐ Indiferente ☐ Discordo
- ☐ Discordo Totalmente
41. O Sistema de EAD pode ser considerado a “Instituição” do aluno da Educação a Distância.
- ☐ Concordo Totalmente ☐ Concordo ☐ Indiferente ☐ Discordo
- ☐ Discordo Totalmente
42. Para um Sistema de EAD, tanto a variedade quanto a funcionalidade (se adequado ao processo de ensino-aprendizagem) das ferramentas tecnológicas são importantes para a concretização da Educação a Distância.
- ☐ Concordo Totalmente ☐ Concordo ☐ Indiferente ☐ Discordo
- ☐ Discordo Totalmente
43. Em um Sistema de EAD mediada por Internet, limitações tecnológicas podem limitar o desenvolvimento do trabalho docente.
- ☐ Concordo Totalmente ☐ Concordo ☐ Indiferente ☐ Discordo
- ☐ Discordo Totalmente
44. Na Educação a Distância mediada por Internet, o Sistema de EAD não interfere no desempenho docente.
- ☐ Concordo Totalmente ☐ Concordo ☐ Indiferente ☐ Discordo
- ☐ Discordo Totalmente

45. Falhas constantes nos Sistemas de EAD geram insatisfação para o docente.
- ☐ Concordo Totalmente ☐ Concordo ☐ Indiferente ☐ Discordo
- ☐ Discordo Totalmente
46. Um recurso didático de alta qualidade perde sua finalidade quando disponibilizado por meio de um Sistema de EAD ruim.
- ☐ Concordo Totalmente ☐ Concordo ☐ Indiferente ☐ Discordo
- ☐ Discordo Totalmente
47. Todas as equipes envolvidas na gestão de um Sistema de EAD precisam estar sensibilizadas em relação às finalidades do sistema e as necessidades dos docentes para que os objetivos de ensino-aprendizagem sejam concretizados.
- ☐ Concordo Totalmente ☐ Concordo ☐ Indiferente ☐ Discordo
- ☐ Discordo Totalmente
48. A escolha pelos recursos tecnológicos de um Sistema de EAD deve levar em conta as expectativas envolvidas em cada curso. As melhores tecnologias nem sempre são as mais atuais, inovadoras ou complexas, mas as mais adequadas ao perfil de conteúdo de um curso, às necessidades dos docentes para entregar disciplinas bem planejadas e trabalhadas para esses conteúdos, e também, ao perfil do aluno do curso.
- ☐ Concordo Totalmente ☐ Concordo ☐ Indiferente ☐ Discordo
- ☐ Discordo Totalmente
49. A gestão das tecnologias envolvidas em um Sistema de EAD é determinante para o sucesso de uma Instituição de Ensino Superior credenciada para as modalidades de educação presencial e a distância.
- ☐ Concordo Totalmente ☐ Concordo ☐ Indiferente ☐ Discordo
- ☐ Discordo Totalmente

APÊNDICE D: Transcrições das Entrevistas Individuais

Docente Entrevistado 1:

Sobre as funções e atividades que o professor do EAD tem, as positivas, acho que o professor ele é exigido na atualização, por conta de trazer exemplos atualizados para os alunos, ela é positiva também porque força o professor a conhecer realidades diferentes, de lugares diferentes porque quando ele dá aula ele se relaciona com pessoas que mora em vários lugares do país, e isso pressiona para o professor estar sempre atualizado com o que acontece em vários lugares e regiões, eu acho isso extremamente positivo.

Eu acho que talvez o aspecto negativo seja o distanciamento, a gente não consegue ter um feedback como se tem no presencial das reações de alunos, então a gente não consegue enxergar se o aluno tem reações de aceitação sobre um exemplo, sobre uma fala, aceitação sobre o entendimento sobre um ponto, um conceito, de uma definição, né, então acho isso negativo.

Outro ponto negativo que eu enxergo é a interatividade instantânea. Porque em sala de aula presencial muitas vezes faz-se uma pergunta e os alunos podem imediatamente responder, e outros alunos podem participar, criando até um fórum imediato né de discussões, em torno de uma pergunta em torno de um ponto que é tratado. Isso ocorre no EAD, ocorre, mas é fragmentado, então tem alguns momentos durante a aula a distância que o docente pode promover esse tipo de debate. Mas é um debate em que o professor não se envolve diretamente, ou seja, o polo é que desenvolve o debate proposto pelo professor, mas que o professor não participa, e só depois é que os alunos então manifestam sobre o debate proposto pelo professor, ele recebe as respostas, mas não participa daquele calor, das discussões e não cria esse imediatismo, né, então, eu acho que isso até de uma forma comparativa entre o presencial e EAD.

Outro aspecto positivo que eu vejo é que há uma pressão maior no docente é de criar atividades, não só atividades adicionais, mas também os próprios instrumentos de avaliação não podem ser objetivos, né, então faz com que o professor tenha uma criatividade, um esforço de criatividade maior no momento de desenvolver os instrumentos de avaliação, então fazendo um intercâmbio, uma correlação, por exemplo, entre o que é tratado na teoria durante as aulas é, e com alguma aplicação prática de modo que o aluno possa entender mais e melhor. Então veja esses pontos extremamente positivo em relação a aula na EAD.

Outro ponto positivo, é, a pesquisa, sobre cases, imagens, pesquisas fatos atuais estar sempre conectados com isso e trazer durante a aula como exemplos é importante. E porque eu digo isso, porque para o aluno, é cansativo ficar 1h50 assistindo ao professor então você tem que fazer umas paradas. E durante as aulas, trazer exemplos atuais, criar uma conexão entre a teoria projetada para o aluno lá no polo e conectar isso com fatos imediatos, então isso força o professor a estar sempre atualizando para criar facilidades de interpretação. Porque existe a teoria a fundamentação, os materiais instrucionais produzidos pelos professores, mas a gente precisa entender que do outro lado da tela tem uma quantidade enorme de pessoas que moram em lugares diferente, que tem influências diferentes, culturas diferentes, tem formas de recepção diferentes. Então quanto maiores forem as facilidades de aprendizagem utilizadas pelo docente por meio do uso de tecnologias, por meio do uso de materiais que podem ser postados para eles por meio do uso eletrônico, para que possam fazer uma leitura, eu acho que isso é interessante, tanto eu acho que não em termos de depreciar o papel de pesquisador do professor no ensino presencial. Ocorre que estar no ensino a distância, por conta de alguns aspectos negativos do distanciamento físicos de não participar das atividades que eu citei a pouco, esses aspectos negativos eles precisam ser compensados de alguma maneira, então eu acho que o uso de tecnologias de fácil manuseio é fundamental, eu acho que essa plataforma toda ela deve ser fundamental para criar facilidades de aprendizado. Por que aprender já não é tão simples, e aprender a distância se torna ainda mais difícil do que no presencial, se ele não tiver uma plataforma facilitadora, interativa, em que ele aluno se projete naquilo que o professor está falando, então eu acho que isso é outro ponto que a tecnologia facilita.

Outro aspecto é o nível de preparo do docente, então o nível de conhecimento e domínio sobre o tema, sobre o assunto abordado ele é importante, porque o material instrucional é impresso ou não ele é detalhado, mas durante as aulas é que vem o desafio de o professor ser o mediador, o facilitador dessa interpretação, então a pergunta é quais são os pontos e como o docente seleciona os aspectos principais do conteúdo do livro para ser discutido em sala de aula numa modalidade gravada ou via satélite? Segundo, como é que ele didaticamente, transfere esses fundamentos teóricos em facilidade de leitura para o alunos que está a 100, 20 ou 2 a 3 mil quilômetros de distância. Então eu acho fundamental que o professor tenha um domínio de utilização das técnicas didáticas, porque a didática não é só ser interprete, é o uso de imagens, é o uso de vídeos, é saber construir um raciocínio, junto com o aluno e entender que, e aí é um papel fundamental do docente, entender que o professor não pode falar do entendimento dele, mas segundo a percepção de entendimento do discente, e esse desafio para o professor na EAD é ainda maior, porque ao mesmo que ele fala para uma região evoluída e desenvolvida do seu

ponto de vista educacional, cultural, essa mesma linguagem dele vai para região que tem menos desenvolvimento cultural, menos competência de ensino educacional então o docente quando ele está diante dessa aula a distância ele precisa ter essa percepção. Isso tem que ser inerente ao docente, então saber utilizar da melhor forma esse conjunto didático para levar essa interpretação, esse entendimento e portanto a construção do aprendizado eu acho que é um grande desafio para o docente.

Não acho que a tecnologia é 100%, mas é fundamental. Eu não quero correr o risco de ser pretencioso de estabelecer uma dimensão da importância das TICs para a EAD, com o aluno que está a distância. Mas sem dúvida nenhuma é fundamental, é importantíssimo, mas ele tem que vir aliada ao papel que o docente vivo tem que ter em relação a sua própria competência e ao melhor uso dessas tecnologias.

As tecnologias têm um peso importante na hora de um docente selecionar o conteúdo que ele vai desenvolver. Eu acho que a diversidade tecnológica, eu acho que elas vêm aparecendo de toda forma, como o uso de redes sociais, como o facebook, para uma atividade didática, que buscam a interatividade instantânea do aluno, ou seja, alia uma rede social que foi criada como uma rede de relacionamento de entretenimento, mas que está sendo usado por empresas, por organizações para se obter um feedback de clientes. E que no ensino a distância está se usando também.

Acho que a pesquisa para o desenvolvimento e lançamento de novas tecnologias não vai parar, eu acho que ela é infinita e eu acho que quanto maiores forem as possibilidades de interação para o aluno a distância, maiores as possibilidades de aprendizado que o aluno vai ter. nós temos uma experiência muito interessante que foi recebida positivamente pelos alunos no EAD, que é a prática dos plantões com voz e vídeo, criando-se uma conferência.

Através de um AVA com essa evolução tecnológica, nós podemos durante um plantão destacar trechos de um livro, e naquele momento poder dizer o seguinte, olha aluno, essa sua dúvida você pode encontrar no Capítulo 3, da página tal.

Essas disponibilidades tecnológicas de relacionamento e interatividade com os alunos elas podem ser exploradas para criar facilidades de aprendizado. Então é assim, da mesma forma que o professor prepara material instrucional, e todo o conjunto de atividades, as provas, as atividades avaliativas, é como se o professor também preparasse e utilizasse alguns recursos para um plantão, por que ele sabe que naquele momento ele vai ter esse relacionamento com os alunos. Então o professor ele pode abrir um plantão, já com links de textos de matéria jornalística, de vídeos, para melhor ilustrar suas respostas. É como se o aluno tivesse o professor

ao lado dele. Ele está vendo o professor na tela, mas ele tem o professor num segundo grande momento. (depois da aula)

Além disso, as dúvidas, os fóruns, então não acho que as TICs são decisivas, mas acho que são fundamentais, mas elas tem que vir combinadas, com qualidade de material, com qualidade de produção, com competências, com formação de professor, com recursos didáticos que o professor tem, a uma forma de percepção que o professor precisa ter e tratar o aluno que não está fisicamente presente, e o professor tem que ter muita criatividade, e isso é ele que tem que ter, quer dizer, o recurso está para ser explorado, mas se não tem quem explore da melhor forma, ele vai ser ou não explorado ou vai ser mal explorado. E um recurso tecnológico mal explorado, ele pode ser extremamente danoso, porque eu tento explicar para o aluno através de um texto, de um fórum, de um ícone chamado minhas dúvidas, mas e eu não tiver qualidade textual para levar um aluno a entender o que eu professor escrevi em resposta a uma pergunta, isso pode criar um entendimento equivocado por parte do aluno.

Vou falar agora de duas experiências. Sou mestre em educação e tive a oportunidade de entender um pouquinho o lado do aluno e do professor. Eu acho que essa tecnologia precisa ser planejada, só que antes do planejamento, eu não posso planejar, desenvolver, buscar tecnologias de interatividade e desempenho e de desenvolvimento educacional, sem antes entender a expectativa desse meu aluno. Então antes de planejar, ou até fazendo parte do planejamento como uma etapa preliminar, eu preciso conhecer quem é meu aluno a distância, o que ele quer, o que ele espera, o que ele conhece, fazer com que ele tenha alguns experimentos, ou seja, antes de se estabelecer penso eu quais são as melhores tecnologias, eu acho que os alunos que não conhecem e que pretendem fazer um curso a distância, deveriam ser abordados pela instituição como pontos de contato. Então, esses pontos de contato experimentais, faz com que a instituição que pretende ou implantar o EAD ou mudar ou incluir uma ferramenta, eu acho que eles são importantíssimos. É como a gente fala em planejamento estratégico de uma empresa, eu não consigo criar um planejamento se eu não sei quem é o meu concorrente, se eu não sei do que o meu cliente gosta, o que ele prefere quais são os momentos e de que forma. Então, uma organização comercial precisa entender o que esse ambiente externo deseja e espera. É, não relacionando evidentemente a educação a esse ambiente comercial, mas ele tem o mesmo conceito, então eu acho que é recomendável que a instituição ao utilizar uma tecnologia, ao definir, ela deve gerar pontos de contato e antes de definir dialogar com esse aluno. O que ele gosta, quais são as modalidades o que ele prefere. É claro que, até Theodoro Levy colocava isso, né que se você for perguntar para um cliente tudo que ele gostaria que seu produto fosse, e se você perguntar para cem pessoas você

provavelmente vai ter cem respostas diferentes, e uma empresa não vai poder fazer cem adaptações, mas provavelmente a maioria. A distância já basta na prática do EAD, porque não trabalhar um passo antes. Então acho que utilizar uma tecnologia que não tem essa profundidade, que não tem um estudo de causa e efeito sobre esse público, eu acho que ela pode ser prejudicial. Acho que foge até a neutralidade, então ela não melhora, corre o risco de não ser neutra, tipo não melhorar e nem piorar, mas eu acho que ela piora, acho que ela pode criar um entendimento extremamente superficial.

Concordo que a gestão da TI é um FCS para a EAD. Uma boa gestão de TI faz com que a ideia proposta por um professor no momento de criar todo um material, não só o material instrucional mas de atividades e tal, elas sejam melhor compreendidas, essas atividades. Então ter uma equipe de gestão de TI capacitada, desenvolvida, preparada para harmonizar com aquilo que o professor pretende é decisivo. Porque muitas vezes quando se manda um material para a TI, o professor tem um pensamento, e se o pessoal da TI não tiver uma boa interpretação ele acaba produzindo um material que é diferente da expectativa do professor e esse material pode voltar.

Então acho que a equipe de TI tem que ter criatividade, tem que ter ferramentas, máquinas e assim essa conexão entre professor e o pessoal da TI faz parte do modelo de gestão. Acho que essa conexão entre professores e o pessoal da criação, do desenvolvimento de material, só podem estar distantes fisicamente. Mas tem que haver essa discussão. Por exemplo, eu acho que em reuniões pedagógicas, é fundamental o profissional de TI participar, para ter essa conexão, para entender o quanto as coisas estão mudando, para ele acompanhar. Esse corpo a corpo com o time todo da TI, com os professores ou representantes (coordenadores), para harmonizar a questão dos prazos, da composição toda do material, então acho assim que é extremamente fundamental para que a tecnologia de relacionamento com os alunos, para que as tecnologias sejam exploradas, né. Muitas vezes ou a tecnologia da informação faz, além do que o professor quer e isso é bom, mas muitas vezes ele pode fazer menos também. Então eu acho que para resolver essa dissonância, eu acho que essa conexão entre essas duas áreas elas tem que ser mais do que a distância, ou só por e-mail ou sei lá o que, mas ela tem que ser juntas, debatidas, discutidas, eu acho que a área de criação, por exemplo, eles podem conversar com o pessoal de polo, algumas amostras, por exemplo, eles podem ir até o polo, aos tutores de polo, coordenadores de polo, para ter uma expectativa, conversar com os alunos, papel esse que o coordenador pode fazer, mas seria interessante se o profissional de TI pudesse também. E ter material, porque não adianta você ter uma boa gestão de prazos de planejamento na TI se ele não tiver recursos, software, máquinas, que permitem essa criação, porque senão ela fica

limitada. Por que senão ele pode dizer, olha professor eu sei o que você quer, mas eu não tenho o software que faz isso. Então, quer dizer, há uma ressonância, a necessidade do docente é maior do que a retaguarda, e isso não pode ter. então isso tem que ser um andar paralelo.

Gostaria de dizer ainda que a experiência do professor, não só em sala de aula, quer presencial quer a distância, mas a experiência externa ajuda muito quando ele é docente no EAD, porque no ensino a distância é mais do que ser professor, é mais do que ser acadêmico, e principalmente quando se fala de aulas na área de negócios. Nesta área você tem que ter uma experimentação, e os professores a distância estão lidando muitas vezes com pessoas que eles não estão vendo, não conhecem o perfil desses 500 ou 600 ou 1200 alunos que estão do lado de lá, então acho que esse profissional tem que uma experiência profissional aliada à sala de aula.

Docente Entrevistado 2:

Dentre todas as atividades que nós realizamos mediadas pelas tecnologias com nossos alunos, então nós temos várias ferramentas que facilitam ou que impactam de maneira positiva o relacionamento do professor com o aluno no ensino a distância. Então quando nós falamos em responder perguntas, dúvidas com os alunos essa ferramenta é muito importante, porque aquilo que a gente não consegue responder durante, não consegue perguntar durante as aulas e o professor responderem, então permite um contato positivo e nós podemos tirar as dúvidas dos alunos por meio dessa ferramenta minhas dúvidas, mensagens. De maneira negativa, na opinião principalmente dos alunos é quando há uma demora na resposta, então às vezes os alunos nos enviam uma pergunta no final da semana, sexta-feira, e nós retomamos isso na quarta, e o aluno não gosta muito então isso impacta de maneira negativa nesse contato professor e aluno. Os fóruns são outra ferramenta que permitem também um contato com o aluno e ele pode conversar não somente com o professor, mas também com seus pares, ele pode fazer postagens dos seus pensamentos, das suas reflexões acerca dos temas e assuntos debatidos e isso enriquece bastante o conteúdo que já foi trabalhado em sala de aula e é uma maneira de ele se posicionar e de a gente checar se houve aprendizagem do que foi discutido durante as aulas. Com relação às funções que nós professores que trabalhamos com educação a distância realizamos no nosso dia-a-dia, então há várias dessas ferramentas, dessas tecnologias que facilitam que agem de maneira muito positiva no nosso trabalho. Então nós podemos começar, por exemplo, citando a gestão do conteúdo, por exemplo, na elaboração dos conteúdos, todos os materiais didáticos, as aulas que nos preparamos, as atividades avaliativas e não avaliativas a maior parte delas são

realizadas individualmente pelos alunos porque esse controle é mais fácil uma vez que eles estudam a distância, então esse controle com o outro fica um pouquinho mais difícil, então o professor tem muita facilidade de na preparação de todos os seus materiais, as ferramentas que os sistemas nos disponibilizam facilitam muito esse trabalho. São as aulas via satélite gravadas pelos estúdios, a gravação de Camtasia, a preparação de roteiros de estudos específicos, roteiros de estudos geral então tudo isso vai ao encontro das necessidades dos alunos, e isso fica tudo disponibilizado para que o aluno tenha esse acesso, e isso facilita muito o trabalho do professor porque, ele precisa, uma das grandes características da educação a distância e essa, é o planejamento e a organização de todo o material didático com antecedência. Então quando o aluno inicia o curso ele já tem todo esse material disponível e o professor com esse planejamento fica muito mais fácil o controle que ele tem ao longo de todo o módulo, e para o aluno também isso facilita muito porque ele tem desde o primeiro dia de aula uma visão geral sobre tudo aquilo que ele vai encontrar no módulo e na disciplina. (3:57)

Agora com relação a gestão do conteúdo, nós checamos se está havendo aprendizado por parte do aluno ou não, isso é um controle um pouquinho mais difícil de nossa parte, é claro que nos temos algumas ferramentas que nos dão algumas dicas, por exemplo minhas dúvidas, eu posso verificar quais são as dúvidas dos alunos, e eu posso responder, mas não tem um instrumento que facilite essa checagem se houve ou não houve aprendizagem do aluno. Uma vez que, nós elaboramos as avaliações, os alunos realizam essa avaliação, uma avaliação eletrônica e uma avaliação presencial, embora essa avaliação presencial, ou visto que esta avaliação presencial, é corrigida nos polos, então é o tutor do polo que consegue visualizar quais foram os erros, e quais foram as dificuldades, então isso não chega para nos professores e isso é um fator negativo para checar se houve essa aprendizagem ou não. Como fator facilitador ou como aspecto positivo, nós podemos supervisionar, nós podemos moderar as discussões com os alunos por meio de nossos plantões, que é uma ferramenta síncrona que o aluno acessa em um dia e horário marcado e ele consegue colocar seus problemas suas dúvidas e os seus questionamentos e nós podemos moderar isso e nesse momento nós podemos verificar o que ele aprendeu mais ou menos, ou o que ele não aprendeu e podemos dialogar com o aluno. E essa moderação, essa supervisão acontece também nos fóruns que é outro momento de checagem do que foi aprendido ou não ou de quais são as impressões dos alunos. Com relação ao desempenho do aluno então esse é um fator negativo, porque nós não temos ainda uma ferramenta que nos possibilite essa avaliação. Com relação ao desempenho do aluno, chega para nós apenas quais foram os resultados, mas não temos uma checagem dos detalhes então isso dificulta um pouco a nossa própria avaliação, o que modificar por exemplo na maneira

como estamos ensinando, nas atividades que estamos preparando porque nós não temos esse feedback. E isso também dificulta para que nós possamos auxiliar os alunos na organização dos estudos, se nós não sabemos como eles se saíram ou quais foram os resultados, então nós continuamos preparando ou executando nossas aulas da mesma maneira. Com relação a orientações das questões administrativas, técnicas, pedagógicas e também acadêmicas do curso, muito embora os alunos tenham suporte para responder suas dúvidas com relação a questões administrativas e técnicas eles ainda nos enviam por meio do “minhas dúvidas / mensagens” esses questionamentos e que muitas vezes o professor não tem as resposta, e isso atrasa um pouco e deixa o aluno insatisfeito com o feedback que ele recebe do professor. Muitas vezes ele não entende que isso não é uma questão do professor, que responder essa questão administrativa ou técnica, nós temos um departamento para isso. E quando você visualiza uma pergunta desse tipo você tenta buscar uma resposta, e até essa resposta chegar até você, isso leva tempo. E quando você coloca simplesmente, envie sua dúvida para o autoatendimento, o aluno também pode ficar insatisfeito porque não obteve a resposta de prontidão.

O que é mais motivador é esse controle esse planejamento que tanto o professor e alunos tem acerca do conteúdo a ser trabalhado, acerca do material a ser elaborado e isso requer do professor uma organização muito grande, um preparo que muitas vezes na educação presencial você não tem, é muito rígido, quando você entra para dar sua aula no estúdio, você tem 1h50 para dar a sua aula e tudo precisa sair daquele jeito, da forma que foi organizado, preparado, então você seleciona vídeos, trechos de vídeos, músicas entre tantos outros materiais que são enriquecedores, de maneira bem controlado com o tempo, você consegue transmitir tudo, e muitas vezes isso não acontece na educação presencial, então esse é um dos grandes fatores que motiva muito o trabalho do docente na educação a distância. E outras ferramentas como o Camtasia, que é a possibilidade de você gravar outros vídeos disponibilizar para o aluno sobre as dúvidas que foram mais frequentes, isso também motiva muito o professor da educação a distância, porque é outra oportunidade que ele tem de fazer com que aquele conteúdo que algumas vezes não ficou claro ou que o tempo não foi suficiente para trabalhar com determinada profundidade ele fica ali a disposição do aluno para que ele estudo mais, para que ele reveja o conteúdo. E um aspecto negativo da educação a distância é essa ausência de você ter o aluno perto de você, dele falar naquele momento qual foi a dúvida e você poder tirar essa dúvida. Muitas vezes demanda um pouco mais de tempo para que isso chegue até você e as vezes o aluno quando não tem essa oportunidade, pode no outro dia já não lembrar aquilo que ele gostaria de saber ou não estudar aquele dia com mais profundidade o conhecimento que ele queria ou que ficou a desejar.

Docente Entrevistado 3:

Trabalho já há muito tempo com o ensino presencial, há quase 20 anos, e de 2007 – 2008 para cá venho atuando no ensino a distância, e o que eu sempre comento é que tenho optado sempre que possível aumentar minha carga no ensino a distância em relação ao ensino presencial, por achar que no ensino a distância você tem muito mais recursos né e as condições de trabalho são bem melhores. Não digo só por uma questão salarial, pois neste aspecto não há lá muita diferença. Não foi uma opção de salário, mas por certa flexibilidade no horário de trabalho, pois também não somos obrigados a não ser nas aulas e atividades de plantões e mediação que nós temos horários determinados, mas todo trabalho que se tem a mais de tutoria pode ser feito em horários mais flexíveis. É uma vantagem que sempre destaco do ensino a distância em relação ao ensino presencial, é você ter um tempo para o preparo da sua aula, e isso é uma coisa que eu nunca tive, nunca em nenhuma instituição, na prática eu tinha um horário para preparar meu material. O que percebo em relação às minhas aulas no momento em que comecei a trabalhar com o ensino a distância, continuei trabalhando com as mesmas disciplinas, mas sinto uma melhora na qualidade das minhas aulas. Justamente por esse tempo que se tem para preparar. São aulas que passam por revisão e voltam para você, há um cuidado maior do que uma aula do presencial, com tudo com a sequência que dá sua aula, com os slides e fora também a questão dos recursos que você pode utilizar na sua aula, você pode utilizar filmes, vídeos, a utilização de recursos tipo softwares como o Excel de maneira bastante facilitada. Sendo que no ensino presencial nem sempre você tem esses recursos disponíveis.

Além do que eu já disse, as tecnologias são um recurso que na minha área é algo fundamental e algo que tenho tido um retorno muito positivo dos alunos é a possibilidade de utilização de vídeos explicativos, quer dizer além das aulas que eles assistem há essa possibilidade de se gravar vídeos explicativos, e isso num desenvolvimento matemático, por exemplo, é muito bom pois permite ao aluno fazer o desenvolvimento, acompanhar o desenvolvimento de uma questão conforme seu entendimento, conforme sua necessidade. A qualquer momento ele pode acessar novamente o vídeo. É o que mais percebo que os alunos têm elogiado em relação às aulas.

O canal de dúvidas eu acho também muito positivo, porque além de estar respondendo diretamente a dúvida do aluno nós temos a possibilidade de avaliar as suas principais dificuldades. E aí é que são escolhidos também os temas para gravação de novos vídeos, então você tem como fazer esse atendimento de maneira bem eficiente das dúvidas dos alunos, então eu considero assim fatores muito positivos no ensino a distância. Além dos plantões online

quando a disciplina estar no ar eles ocorrem semanalmente, que são plantões também em que nós utilizamos bastante a tecnologia disponível em que o aluno participa enviando suas perguntas e o professor tem condições de utilizar áudio e também uma lousa digital para estar realizando suas explicações. Então é como se estivesse ao lado do aluno realizando suas explicações.

Como fator negativo do uso de toda essa tecnologia é muitas vezes você não perceber, apesar de todas essas condições de troca de informações com os alunos, mas na verdade você fica dependente daqueles alunos que buscam esses meios, e de boa parte deles nós não sabemos como é que eles estão avaliando, como eles estão sentindo as aulas então é você não poder ver o seu aluno ou os seus alunos na sua totalidade para perceber até pelas reações que são coisas que no ensino presencial você tem condições de avaliar. No ensino presencial você tem condições de avaliar pela cara do aluno se o que está falando está sendo compreendido ou não, quer dizer, nós temos um retorno quanto a isso mas não é um retorno que abrange aí a maioria ou a totalidade dos alunos.

A tecnologia é motivadora porque me permite mostrar ao aluno, facilitar a compreensão de certos conteúdos ao aluno, é coisa que dependendo justamente desse conteúdo se você for tentar realizar sem o uso tecnologia fica realmente difícil dele entender. Então as possibilidades que se tem, algumas inclusive que eu ainda não utilizei, né quer dizer há também a possibilidade do setor audiovisual de estar criando algumas animações para seu conteúdo, há também essa possibilidade. Ou mesmo durante um vídeo durante a aula eu poder estar utilizando a tecnologia para poder mostrar determinado conteúdo, isso também facilita bastante. Também tem aquele lado né, parte do conteúdo que é explicado que geralmente gera dúvidas ao aluno, no ensino presencial você tem que mostrar várias e várias vezes e isso acaba cansado um pouco, e com o uso desses vídeos você deixa gravado e isso te poupa trabalho. E assim o aluno que não precisa ver este conteúdo não precisa assistir. E outra possibilidade que me motiva bastante também sobre essa tecnologia, é quando se vai desenvolver alguns assuntos que possui certos pré-requisitos, alguns deles você pode apresentar como uma revisão durante a aula, mas para não tornar a aula desinteressante para aqueles alunos que já possuem domínio desse conteúdo, são gravados vídeos, como um curso de revisão e eles ficam disponíveis para quem queria utilizar. Além dos cursos de nivelamentos que já tem esse objetivo. Então isso eu acho que influencia de maneira muito positiva, poupa as vezes um trabalho desnecessário.

Eu acho que a única coisa que é desmotivadora é justamente você não ter essa proximidade do aluno, e conhecer seu aluno.

Alunos as vezes utilizam os canais de dúvidas para informar problemas de acesso, mas nós direcionamos esses casos para a Central de Relacionamento.

Com relação a gestão das tecnologias, não tenho queixas, funcionam bem, os recursos são muito interessantes, esses que eu já citei, outros como links que não citei que podemos utilizar então com relação as minhas necessidades como professor está tudo muito bem. Agora para o aluno lógico que ainda mais se ele tem algum prazo, qualquer problema que há pode prejudica-lo, como nos dias de fechar uma prova eletrônica. Reclamações que recebo me parecem pontuais, tivemos uma fase de maior volume, mas atualmente isso tem ocorrido com bem menos frequência.

E muitas das vezes quando se recebe uma reclamação de aluno com relação a material, quando comento que vou postar um vídeo tal dia, eles cobram esses prazos, então tudo, eu percebo essa necessidade de uma maior organização minha, pessoal.

Muitas vezes as reclamações sobre material do aluno são postadas por desconhecimento do aluno, ele não conhece bem o AVA, procura o material no lugar errado. E os próprios colegas respondem mostrando o caminho. Embora haja manuais e vídeos explicativos logo que o aluno entra no AVA, nem todos assistem o fazem a leitura.

Sempre que tenho a oportunidade tenho preferência pelo ensino a distância, hoje a EAD me proporciona melhores condições para o ensino presencial. Acabo incorporando alguns dos recursos da EAD no ensino presencial, pois enriquecem as aulas.

Docente Entrevistado 4:

Eu que já estou na modalidade desde 2009, a tecnologia da informação é indispensável eu acredito para o trabalho do docente nessa modalidade, na elaboração do material, preparação de slides, eu particularmente venho utilizando questões da própria mídia, movimentos, enfim os slides, trabalho com animações, acredito que isso desperta o aluno na aula e deixa a aula mais interessante, o visual também é interessante, não só o conteúdo. As tecnologias facilitam a exploração dos diferentes estilos de aprendizagem dos alunos. Principalmente com o novo AVA, nós temos agora um plantão com áudio e vídeo e isso mudou muito, acredito que o novo AVA teve alguns problemas, mas um das grandes inovações foi o plantão, e na preparação dos slides também o visual é muito importante. Vejo que quando você traz uma mudança ou uma animação, quando você traz um vídeo, gravando um caso isso valoriza mais a aula, os alunos gostam.

O fato de as aulas serem mediadas por tecnologias influenciam um pouco, a gente acaba elaborando um conteúdo onde dê para a gente utilizar também essas tecnologias. Então acaba focando nos principais.. como a aulas são poucas aulas durante um bimestre, a gente foca nos temas principais onde dê também para utilizar as tecnologias. Com certeza, eu acredito, na minha disciplina foi assim, procuro trazer os pontos fortes da disciplina na aula, até porque ensino a distância tem também outros processos de ensino-aprendizagem que é o material que está postado, leituras complementares, isso tudo, o aluno também tem que buscar outras ferramentas de estudo, não só a aula. Como aspecto negativo, o que dificulta muitas vezes é que, problemas que envolvem a TI mesmo, então muitas vezes temos problemas com o site, com a mídia, lentidão da ferramenta, então isso acho que é o principal item que dificulta. Você tem um cronograma de atividades, e isso no ensino a distância é muito rígido, então o professor precisa se antecipar ao aluno e trazer tudo antes para ele, mas muitas vezes isso não está em sintonia com a ferramenta naquele momento, está fora do ar, as vezes está lento, com problema, precisando de um suporte técnico, ou algum problema que foge ao controle do docente naquele momento.

Sobre a motivação do docente: um bom sistema de informação esse é o grande motivador, por exemplo, nós trabalhamos com o ambiente virtual – AVA. Um bom AVA é indispensável por manter um bom relacionamento docente-aluno, então, você ter uma ferramenta eficaz, rápida que de um bom suporte para o trabalho docente, isso traz a satisfação do aluno, porque nós vimos aqui quando muda um ambiente virtual, quando muda uma ferramenta de trabalho para o ensino a distância, isso acaba podendo no futuro trazer benefícios, mas naquele momento traz problemas, porque os alunos não estão adaptados à mudança, o professor também não, e as vezes não há essa sintonia e o sistema, enfim, tem problemas e isso acaba dificultando a relação. Porque nós dependemos disso, a gente não encontra o aluno, nós temos contato com eles através do AVA e nas aulas, através de todo esse sistema que nós temos, de estúdio, mediação, enfim, então é quando há uma falha a relação docente-aluno fica falha também.

Sobre a qualidade e variedade de ferramentas: Sim, tem peso, eu acho que é fundamental, uma boa tecnologia da informação, um bom sistema operacional, é indispensável no ensino a distância, porque é isso que leva o docente ao aluno e o aluno ao docente.

FCS: com certeza, é um fator crítico, acredito que é uma das ferramentas principais, embora é indispensável que seja um bom docente, que conheça bem o conteúdo, que tenha experiência, enfim, de ensino, mas nessa modalidade de ensino, o fator operacional da TI é muito importante, é um fator crítico de sucesso eu acredito. Só dessa forma que o docente vai

ter contato com o aluno. Sim, acredito que a gestão das tecnologias podem ser fator decisório nas decisões do aluno. Eu já vi muitos alunos deixando um curso porque não tem um bom sistema operacional, eu já vi muitos casos em que o aluno elogia o professor, adora o professor, adora o curso, mas o sistema operacional é ruim, porque ele não consegue ter acesso à aula, a um canal de dúvidas, ao plantão e outras ferramentas que são indispensáveis para outras disciplinas como estágio, TCC, é importante que a ferramenta seja boa, para um aluno hoje desenvolver um TCC, regularizar um estágio, como é a distância, o sistema operacional precisa ser eficaz, ou vai desgastando o aluno e ele vai mudar para um outro curso que tenha um sistema eficaz.

Docente entrevistado 5:

Eu acho que as tecnologias da informação, principalmente para a gente aqui do EAD, é o veículo onde tudo acontece, ela dá todo o subsídio para a gente necessário desde a parte acadêmica, de gestão de notas, do desempenho de qualquer sala que você queira saber em qualquer lugar, isso na parte burocrática das atividades do curso. Agora, com relação às atividades de aulas, mais pedagógicas, essa é a ferramenta onde a gente pode trabalhar todos os recursos pedagógicos que a gente tem e dele poder usufruir para atingir todos os alunos que a gente tem. Tudo que está na internet ou disponível para levar para os alunos. Hoje em dia eles gostam de tudo que fica fácil, como assistir a um vídeo na internet, e não aquilo que você precisa ir lá buscar na biblioteca. Então tudo que chega para eles através do ambiente é bom. Além de tudo é cômodo e fácil porque você está na sua casa. Agora o maior problema que a gente tem é de acessibilidade, tanto de quem está usando do lado do docente, ou secretaria acadêmica ou por parte dos alunos. O que é restrição em qualquer meio ou qualquer bloqueio na tecnologia. Se é uma queda de energia, da internet, se é um bloqueio e aí isso acaba impedindo o bom funcionamento de todos os processos.

Se a tecnologia funciona inadequadamente, pela própria usabilidade da ferramenta, se não é amigável, o aluno enxerga como um defeito, e não como sendo fácil ou não.

Sobre as reclamações dos alunos temos mais com relação a parte de acessibilidade, tanto na parte de uso da ferramenta, quanto a alguma acontecimento que foge ao controle da gente, como queda de energia.

Mas se tudo estiver funcionando e os docentes estiverem conseguindo utilizar, o pessoal demonstra bastante aceitação.

Eu acho que quem não estava habituado com a educação por meio de tecnologias e entra para trabalhar, inicialmente sentem esse impacto da dificuldade da plataforma, em um dia que não funciona ou mesmo para começar a trabalhar com as ferramentas. Mas a partir do momento que eles começam a trabalhar com isso que realmente tem o contato do aluno que eles participam que respondem que tem um feedback, acho que nenhum deles tenha desanimado. Acho que a falta de não saber, de não ter esse retorno dos alunos eu acho sim que desmotiva os docentes, mas quando as turmas entram em contato com os docentes, eles se sentem valorizados e motivados. Até mesmo com pequenas ações como palestras que a gente ofereceu através do facebook que estava totalmente o docente ali com contato com os alunos através de uma rede social e senti que assim que dos dois lados, estavam gostando muito. Principalmente quando usa essas redes sociais, que você está ligado numa rede, mas não está no ambiente acadêmico. E aí parece que está em um ambiente mais informal do que nas outras opções.

Quando utilizamos as ferramentas na parte de gestão como qualquer tecnologia, funcionando e conseguindo acessar as informações que você precisa, não tem recurso melhor. Por que tem-se um banco de dados infinito, qualquer informação pode ser acessada a qualquer momento. Por que essas ferramentas estando integradas é o que te dá subsídios. Por exemplo em um caso de ação judicial, pode-se resgatar todo o histórico do aluno.

A ferramenta tem que ser amigável para o aluno, uma coisa é quem pensou na ferramenta, mas do lado do aluno como usuário, ela tem que ser fácil de acesso. Se o aluno é mais novo e acostumado tudo bem, mas se o aluno não é tão intuitivo a ferramenta precisa facilitar o acesso. E acho que nós temos que pensar em todos os perfis de alunos que nós temos.

Acho que a gestão das tecnologias é um fator importantíssimo para o bom funcionamento de um curso, não somente na parte pedagógica quanto acadêmica também. O mal funcionamento do sistema trava todo o processo, porque o aluno não consegue entrar em contato, não consegue emitir um boleto, não consegue fazer uma rematrícula, com isso ele fica desanimado daí ele resolve parar o curso porque ele não consegue nem entrar em contato. A mesma coisa acontece na parte pedagógica, se ele não consegue entrar em contato com um docente, não consegue utilizar o sistema, daí acaba distanciando. Não só na modalidade a distância, mas também na presencial da mesma maneira.

Docente entrevistado 6:

Primeira coisa, em relação a aula, negativamente, o grande problema que a gente que dá aula tem e a tecnologia do EAD atrapalha é esse contato com o aluno que a gente não tem na EAD. Quando a gente está no presencial, a gente consegue enxergar o se o aluno está entendendo, se ele não está entendendo, se o nível está alto, se está baixo, se está complicado ou não para ele entender. Quando você está no EAD você não está vendo o aluno, você não consegue enxergar o que está acontecendo, e entender, ter essa percepção se ele está entendendo ou não. Mas por outro lado no EAD há mecanismos para você contornar esse problema, porque caso ele não esteja entendendo o que você está falando na aula, ele pode enviar dúvidas na aula ou depois no “minhas dúvidas”, e aí você vai balanceando o nível da aula. Outra coisa que eu acho que influencia muito é em relação à preparação da aula. Quando você prepara uma aula para o presencial você deixa a aula em um nível mais alto, e se esse nível tiver muito alto, no desenrolar da aula o aluno já vai tirando suas dúvidas. Agora no EAD, como é mais complexo, a quantidade de alunos é muito grande, você acaba deixando o nível da aula mais baixo, vamos dizer assim, deixando mais simplificado possível até para não gerar um volume de dúvidas depois muito grande. Então como a tecnologia afeta negativamente a aula, eu acho que a aula no EAD acaba sendo de um nível de profundidade menor, por conta do medo de professor se aprofundar muito e acabar gerando um volume de trabalho gigantesco.

Um grande fator desmotivador é justamente você não ter o feedback online do aluno, mas o fator motivador é que você tem a certeza que se depois ele precisar, ele tem como expor suas dúvidas, o que é até uma vantagem em relação ao presencial, por que no presencial você tem a aula ali, tira as dúvidas do aluno e acabou, não tem essa possibilidade de ele depois de ler o material e surgir uma nova dúvida ele ter um espaço para enviar dúvidas sobre o conteúdo. Essa possibilidade que existe no EAD de você tirar uma dúvida posterior a aula, te deixa tranquilo porque se o aluno quiser aprender e estudar ele tem um mecanismo.

Eu acho que a TI ou a gestão da TI nas IES que trabalham com EAD é super importante, talvez seja o fator crítico maior, de sucesso para o curso. Porque o aluno a distância ele está como o próprio nome diz a distância então o grande que o aluno tem não é com o professor, ou o tutor ou os colegas do polo que ele vê uma vez por semana, o grande contato que o aluno de EAD tem é com o próprio sistema. Então o grande parceiro do aluno é o sistema, então se o sistema não for fácil para o aluno acessar, se não for de uma forma assim simples para ele poder obter as informações, bem fácil para ele lidar, ele vai desistir do curso. E além desse problema de desistir do curso o que acontece, normalmente as instituições de ensino que

trabalham com EAD tem polos em cidades pequenas, e quando você tem polos em cidades pequenas, se um aluno que fazer um curso a distância, ele vai perguntar para outro se ele está gostando ou não. E o que vem na cabeça do aluno, qual que é o primeiro contato que o aluno tem com um curso, é o sistema. Então se o sistema não for legal, ele simplesmente vai desistir do curso, e pior, vai falar mal do curso para outros possíveis alunos que estão pensando em ingressar no curso. Então resumindo, é hiper importante o sistema e a preocupação com a tecnologia da informação. As vezes essa preocupação com o material com o professor acaba impedindo de ter essa preocupação com o sistema. Não adianta nada ter um material ótimo dentro de um sistema ruim, porque o aluno não consegue acessar aquele material.

Docente Entrevistado 7:

Primeira coisa quanto à gestão de conteúdo que eu acho que é a principal área de trabalho do docente, que é essa gestão de elaboração do material previamente, inclusive nós já temos um pagamento para preparo desse material, para que esse material já chegue ao aluno logo no início das aulas. Então como temos um tempo de preparo aqui na IES, primeiramente a gente tem um reconhecimento dessa parte do trabalho enquanto docente, que não temos em outras modalidades. Não digo que é subjugado, mas é como se o trabalho tivesse foco somente na sala de aula. Então acho que as TICs facilitam muito, a gente pode pesquisar sobre a bibliografia das disciplinas, temos mais possibilidades de encontrar leituras complementares para os alunos, que não sejam necessariamente vinculados a livros que a biblioteca do polo não tem, mas que a gente consegue suprir com alguns artigos ou periódicos de forma geral para que o aluno consiga ler.

Então eu acho que esse preparo prévio é muito importante porque ele te dá uma dimensão do todo da disciplina, e eu acredito que dê uma dimensão do todo da disciplina para o aluno logo que ele entra em contato com essa disciplina. Depende obviamente do tipo de aluno que a gente tem, se é um aluno proativo, que vai atrás, mas a ideia do EAD é deixar fazer com que esse aluno seja cada vez mais independente.

Sinto que alguns alunos que procuram a gente nas ferramentas plantões, minhas dúvidas e fóruns, eles tem uma dificuldade muito grande de iniciar os estudos, de começar a se organizar, só que a gente tem esse feedback desses poucos alunos que mandam essas mensagens por esses canais. Então em cursos muito grandes como ADM, os cursos superiores, eu acho que deve ser mais complicado ter esse feedback, pois tem-se cerca de sete a dez mil alunos, com mais ou menos 30 acessando esses canais. Então para os docentes desses cursos deve ser muito

difícil ter esse feedback, pois a gente só consegue saber através da interação desses alunos que é pequena.

Eu acredito que o aluno ainda dependa muito da obrigatoriedade de certas funções. Então, por exemplo, a sala de aula solicita frequência, como ele tem uma única noite de aula ele vai, quando é plantão, são duas horas de encontros síncronos, o aluno já não aparece com tanta frequência, ele não tem obrigatoriedade, e não tem uma avaliação, que isso infelizmente ainda motiva o aluno, quando é algo que vai suscitar numa nota aí ele aparece. O plantão não é. Então o aluno começa dar muitas desculpas, como essa noite eu trabalho, ou cheguei tarde e não consegui entrar no plantão. Então eu tenho muito mais feedback do aluno pelo canal minhas dúvidas que é aquele canal que ele entra na hora que ele quiser, do que pelo plantão. E isso, assim, no âmbito de todas as disciplinas que eu ministrei.

Acho que esta questão de elaboração de conteúdo é positiva, ela permite que o aluno tenha contato com todo esse conteúdo, leituras, aulas etc. O roteiro de estudos eu acho um problema, é um sobre trabalho para o professor, o aluno não dá o devido valor. Já tive a chance de conversar com aluno, os materiais que mais acessam são as leituras complementares e as atividades avaliativas e não avaliativas.

Eu acredito que todos os setores tanto de audiovisual, quanto de mídia funcionam de uma maneira de auxiliar o docente, a gente consegue numa aula de EAD que poderia facilmente fazer com que o aluno perdesse a atenção, a gente consegue organizar a aula em blocos, e consegue reter a atenção, ora para um vídeo, ora para uma interatividade, é muito positivo para o aluno. Porque eu acredito que se o aluno assistir 30 ou 60 minutos de aulas, ficaria cansativo escutar só o professor, porque o nosso aluno é muito visual, porque a nossa vida é muito visual, nós somos impactados por várias informações, pelas TICs a todo momento. Então o aluno, ele relaciona mais se você coloca exemplos iconográficos, se traz uma produção de audiovisual, então isso eu acho bastante interessante.

O grande problema para o docente na elaboração é o feedback em relação a esse trabalho com cada um dos setores. Por exemplo, a obrigatoriedade de você enviar uma aula com tantos dias de antecedência, e não receber essa aula com tantos dias de antecedência, é um problema. Isso ocorre raras vezes, normalmente funciona bem. As vezes a mídia descaracteriza muito o slide. As vezes o docente destaca mais uma informação para ela ficar em primeiro plano e para o aluno observar aquela informação anteriormente, ou para ele gravar aquela informação e na revisão aquela informação passa a ser padronizada como qualquer outra. Isso é um problema, que na revisão eu volto todos esses destaques, pois sei como funcionam na aula. A questão do audiovisual aqui era um grande problema, pois o feedback sobre um vídeo estava

demorando muito. Muitas vezes recebemos no dia da aula “Não poderemos passar o vídeo”. Então complicava porque a única solução que você tinha era cortar essa interatividade e colocar uma pergunta ou não colocava nada, e deixava a aula mais monótona. Eu acho que a burocracia dos prazos, ela desmotiva o docente. Teria que ser melhor pensado. Mas acho que é necessário ter esses prazos para melhor planejamento das atividades da mídia.

Quanto a questão de desempenho do aluno, como eu disse eu acho muito mais fácil a gente ter um feedback do aluno pelo canal assíncrono que é o canal minhas dúvidas. Muitas vezes ele posta questões de problemas operacionais, eu percebo assim que as tecnologias da informação ela facilita muito porque ela disponibiliza na plataforma, todo o conteúdo programático que esse aluno vai ter e o algo a mais que seriam as leituras e as atividades. Esse aluno se ele é proativo, se ele começa a se entender como principal gestor da sua educação, pois ele escolheu a modalidade EAD, ele se dá super bem, ele vai ler esse material, leu uma leitura complementar, então ele já chega na sala de aula com os slides impressos, os slides que a mídia posta em PDF, ele já leu uma leitura complementar, então ele consegue já mandar perguntas para o docente, só que a gente depende muito dele. E aí, o que eu percebo é que quando ele não sabe mexer na plataforma a aprendizagem desse aluno fica defasada. Muitos cliques para acessar o conteúdo podem atrapalhar o aluno.

Então sinto que a mudança constante da plataforma, para o aluno aprender novamente, ela dificulta a aprendizagem do aluno. Mas por oposição, o lado positivo é isso, o aluno tem na mão todo o conteúdo programático no início do semestre e ele consegue se programar melhor para as aulas. Eu acho que ele tem inclusive, um raciocínio de início, meio e fim do conteúdo através do roteiro, melhor colocado do que o aluno do presencial.

Para o preparo da aula, as tecnologias são muito positivas. As possibilidades de usar diversos recursos, como imagens, vídeos é muito positiva.

Para mim, a função que é mais prejudica é esse contato professor-aluno, e o feedback na questão da avaliação. Tanto da motivação quanto da questão do aluno assim, o que ele conseguiu realmente apreender de todo conteúdo. Porque o que eu acho que é preocupante, 1h50 min. de aula corrida, mesmo para o semipresencial, é complicado, já me coloquei no lugar do aluno, já fui no polo assistir, e assim, com 40 minutos você desvia a atenção, por mais interatividades e produções audiovisuais que existam, imagens que instiguem também, produções não necessariamente audiovisuais, mas animações enfim. Mas a gente compreender onde estamos falhando no conteúdo, o que precisa ser mais exemplificado, é complicado. Ainda mais que hoje nós trabalhamos com duas modalidades, a semipresencial e a online. Então o

online a gente perde quase que totalmente esse contato com o aluno. Quem tem mais contato é o coordenador e o supervisor do curso, e quando entra no plantão com o professor.

Eu acho que as tecnologias só vêm a agregar, não vejo esse prejuízo, muita gente fala, ah mais o aluno vai te ver através de uma plataforma, eu acho que no mundo de hoje, pode ser uma pessoa mais velha ou mais nova, por mais dificuldades que ela tenha com o manuseio do sistema, a maneira como a gente percebe o mundo, percebe as coisas, ela é dada por coisas pontuais que são jogadas a todo momento na nossa frente. Então assim, não adianta a gente querer uma atenção do aluno de 2 horas se no dia-a-dia dele ele manda uma mensagem no Whatsup, ele entra no Facebook, ele come ao mesmo tempo, que conversa, então eu acho que para o aluno é muito positiva a utilização de uma ferramenta que já está intrínseca ao dia a dia dele.

A maior parte das dúvidas (80%) tem a ver com questões do financeiro, com a operacionalização da plataforma, tem a ver com o suporte, secretaria, se uma disciplina não é disponibilizada para o aluno, se não consegue fazer a rematrícula. Então esse aluno perde parte do conteúdo, por ser aceito no meio de um semestre, por esses problemas. Então as TICs só auxiliam, o problema é o que está por traz da gestão dessas ferramentas.

Docente Entrevistado 8:

Na coordenação de TCC o que acontece, todo funcionamento do TCC é pelo sistema, e se esse sistema tem problemas, todo mundo tem problemas, a coordenação de TCC, os docentes e os alunos, principalmente.

O que é positivo na coordenação de TCC, quando a gente começa a fazer o planejamento de cronograma, por exemplo, nós temos que nos certificar que o AVA vai estar em pleno funcionamento, para que todos os alunos sejam inseridos no sistema e para que o AVA esteja disponibilizado naquele momento. Então se já disponibiliza um cronograma que parte ali de todo funcionamento pedagógico, para o aprendizado acontecer, então a gente pensa ali que não é só a orientação. Se o sistema não funcionar a orientação não começa. Só que então vamos pensar assim, a agente começa a fazer o planejamento e no dia 10 de março todos os grupos devem estar formados e para o grupo estar formado, todos os alunos deveriam estar matriculados, e para isso o sistema deveria ter funcionado anteriormente na hora de fazer as rematrículas, no momento certo. Então eu sempre preciso lidar com a Secretaria. Sem contar outros problemas como alunos matriculados em dois TCCs no mesmo semestre. Primeiro a gente precisa acertar essas questões de matrícula no sistema, para depois formar os grupos do

TCC. Outra coisa, matrícula tardia, se o grupo foi formado em 10 de março, todos os alunos que vierem depois dessa data, o sistema não entende para onde eles vão. Então precisamos saber dessas matrículas lá no departamento, para incluir manualmente esses alunos. Digamos que os grupos formados no TCC ele segue para orientação, então o que é dado para os docentes. Os docentes todos têm vagas no AVA, então a TI precisa cadastrar os docentes no AVA, então eu dependo ainda de outro departamento. Cadastra todos os docentes no AVA, então conseguimos atribuir as vagas de orientação para cada docente.

O que é positivo, o docente entrando nesse meio de comunicação ali ele consegue se comunicar com todos os alunos do grupo que são até 6, e além disso ele tem um encontro praticamente semanal com esses alunos pelo plantão. O que acontece, o plantão é uma ferramenta que funciona muito bem no TCC. Mas também depende de um outro cadastro, no suporte, precisa estar a vinculação correta do aluno, então se o sistema não está certo o aluno não participa e não vê material. Então o positivo é que o professor pode se conectar com todos os alunos, embora tenha uma figura de um líder em um grupo, o líder não tem um acesso especial, todos os alunos de um grupo podem postar, entrar e conversar com o professor, todos os alunos podem entrar e fazer uma reunião no plantão, e isso tem funcionado muito bem para o TCC.

E o que é negativo é que se há uma falha na secretaria na matrícula ou no suporte, impacta no início do TCC, e outra falha que acontece que é ruim para nós é na hora da postagem de notas. Toda postagem de notas é feita pelo docente dentro do AVA. Então ele tem disponível todos os grupos que orientou e ele consegue dar uma média final para cada grupo. Só que se houve alteração de polo ou qualquer transferência de aluno daquele grupo o grupo não fica disponível, e esta solução é feita através de ainda outro sistema. Então, temos sempre que negociar com vários departamentos.

O uso das tecnologias pode ser motivador no sentido de fazer com agilidade os processos. Nós que somos da EAD muitas vezes nós não conhecemos os alunos, nunca vimos os alunos, e se nós temos agilidade em nos comunicar com esses orientados com esses alunos, a agilidade é como primeira característica a meu ver, a questão mais motivadora para mim e para os docentes. Mandou uma mensagem pelo AVA, ela chega para todos os alunos. O plantão também, quando essas ferramentas funcionam bem, não digo que é só motivador, é tranquilizador, porque conseguimos nos comunicar com os alunos. Com os docentes o meio de comunicação que nós temos não é pelo AVA é pelo e-mail. Agora, quando é desmotivador é no sentido de não funcionar, então se eu preciso dar uma devolutiva hoje e a Internet cai ou está

passando por algum tipo de atualização no sistema, então isso vai acumular para amanhã, então isso gera uma instabilidade.

E é motivador, toda tecnologia é motivadora quando nós não percebemos o funcionamento dela. Quando nós entramos no AVA e tudo flui, isso gera uma naturalidade, gera uma sensação de presença inclusive para o aluno. Então isso é motivador.

A qualidade do funcionamento dessas tecnologias é importante. Não bastaria ter uma ferramenta dessas se ela não funcionar, se não tiver qualidade e participação humana. Então a qualidade para mim é o que mais importa, além de quantidade de tecnologia.

Eu acredito que a gestão das tecnologias pode ser muito crítica, pode-se desestruturar toda uma instituição se não for feito um planejamento de TI para o funcionamento da educação. Porque não é simplesmente você implantar um sistema que tenha ferramentas e que não serve para um sistema educacional. Os sistemas são personalizados, então eu acho que a gestão de TI é um ponto crítico se não fizer a gestão do sistema pensando em toda organização do sistema. Em como funciona, então nós temos a Secretaria que funciona assim, em os departamentos e como eles se interligam. Usualmente o que a TI pode fazer, eu tenho um sistema que tem ótimas ferramentas, mas que não funciona para uma rematrícula. O sistema não tem que ser só bonito para o aluno, um AVA bonito, né funcional, ele precisa ser pensado enquanto educação, vai funcionar para toda uma gestão de docentes, de secretaria. Então eu acredito que sim, que é um ponto nevrálgico em toda instituição a gestão de TI.

O mal funcionamento das tecnologias tem impacto na satisfação do aluno, pois o AVA é a escola dele. O aluno da EAD não tem um prédio físico, uma estrutura física, que abra as portas para ele. Ele mesmo tem que abrir as portas. Então olha só, se ele entra ali e vê uma porta fechada, olha só ele vai ter que procurar a chave e isso vai criando barreiras para o aluno. Quando você causa impedimentos tecnológicos dentro da única ferramenta de estudo, você causa um desvio da atenção do aluno. Então o aluno vai estar mais estressado, vai pensar sempre que a ferramenta não vai funcionar, ao invés de estar pensando em formas de estudar. Então é obrigação da instituição, se está oferecendo um curso de EAD, oferecer o mínimo de problemas para o aluno, mesmo que o sistema fique em construção, que o aluno sempre encontre as portas desse sistema abertas, e também que sempre tenha alguém para atender esse aluno quando for preciso resolver um problema, para não deixar esse aluno esperando também. Então eu acredito que causa muita insatisfação porque você causa bloqueios para o aluno, então ele vai desviar o foco da atenção dele que é a parte pedagógica, a parte de aprendizagem. Ele vai pensar, olha, não consigo acessar os materiais, enfim ele vai ficar bloqueado o tempo todo. Não atinge os objetivos de aprendizagem.

Docente Entrevistado 9:

No meu ponto de vista, dentre as funções e papéis desempenhados pela coordenação de um curso a distância, e um processo em que temos que ter planejamento, é um processo em que a TI é responsável por auxiliar o professor e o coordenador do curso também, e que vai fazer uma relação entre as funções que o coordenador e o professor do curso desempenham. E em relação a ser positivo e negativo, se esses papéis não são relacionados adequadamente, por exemplo, o professor utilizar a TI para ministrar a sua aula, e o aluno recebe, se isso não é adequadamente transmitido para o aluno, ele vai ter um impacto negativo. E isso, conseqüentemente vai ter um impacto negativo nos exames que nós, na nossa área que é um curso de CC haverá um impacto, nos exames de eficiência, no ENADE, que nos diz se o curso está sendo ou não bem aproveitado para o aluno. Então essa é uma ferramenta que auxilia e muito e no curso, porque eu tenho percebido na coordenação do curso que eu estou atualmente, que os resultados do curso são muito bons. Tenho tido alunos aprovados em exames de proficiência, alunos aprovados em concursos públicos, que isso dá um indicativo muito bom para o curso. Significa que todos esses papéis desempenhados pela coordenação do curso, que é o planejamento de toda parte acadêmica e pedagógica que é oferecido para o aluno e também o professor que utiliza as ferramentas adequadas para oferecer toda a parte teórica, da grande área da contabilidade estão tendo impacto positivo para os nossos alunos.

Concordo que as tecnologias são fator motivador, porque ofereceremos uma educação em EAD, em que há necessidade de a tecnologia ser fator de motivação, para todos que estão envolvidos, porque ela é facilitadora, então se o coordenador tem ferramentas adequadas, o professor tem ferramentas adequadas, o aluno consegue também adquirir o conhecimento por meio de ferramentas adequadas, todos terão uma satisfação muito positiva, muito grande em relação ao curso.

Em alguns momentos as tecnologias podem ser desmotivadoras, pelo papel do coordenador, se ele não tem o conhecimento suficiente para trabalhar com a ferramenta, o professor que pode ter um pré-conceito da modalidade, e também não trabalhar com determinadas ferramentas que auxiliem ele propriamente no momento da sua aula, no momento dele transmitir os seus conhecimentos para o aluno, não buscar novas alternativas, porque no momento que nós estamos no ar, todos tem que estar capacitados para oferecer aos alunos uma educação a distância, nessa modalidade com ferramentas que sejam as melhores possíveis, porque facilita realmente. E vai ser desmotivador se ele não buscar, se não conhecer, se vai ter um pré-conceito, se não tem o interesse e os alunos também vão sentir isso, e porque sentem e

de alguma forma vai haver a manifestação por parte de alunos e isso será em algum momento revelado que estão desmotivados.

Eu acredito que a influência da gestão da TI é extremamente importante porque hoje nós podemos trabalhar com repositórios de aulas, bancos de dados, ferramentas que facilitam na área de ciência social aplicada que podemos ter, ferramentas que facilitam a transmissão de conteúdo a agilidade na transmissão do conhecimento, os alunos podem ter todos os materiais disponíveis. Na minha função de coordenadora, eu busco ter softwares da área para que os alunos possam ter o conhecimento do que eles terão no mercado para a prática contábil, trazer pessoas que possam transmitir a esses alunos como profissionais de renova de entidades importantes para mostrar para esses alunos que eles não são inferiores a outros alunos da modalidade presencial, a modalidade é uma modalidade igual, não tem distinção nenhum na Educação, mas que eles possam ter a valorização. Então enquanto gestão das TICs eu acredito muito que nós podemos fazer essa gestão da melhor forma possível.

Eu acredito que a gestão de TI deve ser considerada um FCS para este perfil de instituição. Não só os alunos do EAD, mas também do presencial, eles cobram isso do docente, cobram isso da coordenação. A evolução dos tempos hoje é outra, é de um momento de vida que muda constantemente, então no momento da minha graduação eu tive uma formação, e dos alunos que estou a frente do curso, é outra. Então é um FCS porque a tecnologia ela está inerente às nossas vidas, ao nosso dia-a-dia.

Os alunos ficam muito insatisfeitos com o funcionamento inadequado das tecnologias, muito insatisfeitos. Então eles começam a reclamar, como eu vou ter um AVA se ele não funciona, se não consigo ter acesso para fazer download das aulas, se não consigo ter acesso para saber qual atividade eu tenho que entregar para o meu professor, se não tenho acesso para saber qual o dia do plantão, da disciplina que estou com dúvidas, então o funcionamento inadequado das tecnologias é abertura para o fim de um curso nessa modalidade.

Eu acredito também que tem perfis diferentes de alunos e de curso, então eu acho que um aluno que faz um curso de pedagogia e um curso de CC, o perfil do aluno é diferente. Em CC eu percebo que o aluno está muito preocupado com a qualidade das aulas, dos materiais, de formação do docente, ele vai ter preocupação com a ferramenta no momento que ele tem que fazer a prova eletrônica, no momento que ele tem que enviar algum material para análise do docente ou do seu tutor, aí ele vai reclamar. Mas eu percebo que o aluno de contábeis tem uma preocupação maior com o conteúdo do curso.

Hoje, o que todos dizem é que a modalidade da EAD não tem mais volta, que vem crescendo a cada dia, e isso eu percebo pelos números que tenho trabalhado a cada ano, a

cada semestre, a cada vestibular, mas eu acredito que esta questão deve ser muito bem feita, e que os alunos também percebam a qualidade das IES pelos professores, pelos materiais, pelas ferramentas das TICs que as IES oferecem, porque há IEs e IEs no mercado. Então acho que essa parte crítica a gente tem que mostrar para o nosso aluno, para que perceba a qualidade que você tem de material, de docente, também as atividades complementares, estágio, TCC, mostra também a importância que isso tem dentro da vida acadêmica.

APÊNDICE E: Transcrição do Grupo Focal

Transcrição do Grupo Focal:

A docente mediadora faz a abertura da sessão de grupo focal com a leitura do Instrumento Orientador do Grupo Focal. Posteriormente avisa os participantes que eventualmente ela fará intervenções, se necessário. Os participantes são então autorizados a iniciar as discussões:

Docente Participante 1:

Bom, eu sou coordenadora dos cursos de pós-graduação. A pós-graduação especificamente tem um perfil, porque é toda online. Então nós não temos contato com o aluno, nenhuma outra relação com o aluno, que não a feita pelo sistema, por meio da interferência do sistema. Nós usamos um ambiente que nós mesmos até ajudamos a estruturar, mas que tem toda a estrutura elaborada pela TI interna. Em que que impacta? Impacta em tudo. Todas as nossas ações são feitas com base nos recursos que essas tecnologias nos permitem. Acompanhamento de aluno, respostas acadêmicas, o planejamento pedagógico do curso, tem que levar isso em conta. Né? Então, como eu vou elaborar, que tipo de aula eu vou elaborar, que tipo de material eu vou disponibilizar. É, então o impacto é 100% já que é o único meio nosso de contato com o aluno, é o único meio de disponibilização nossa do curso. Isso tanto para a disponibilização do curso, tanto para o acompanhamento que os tutores fazem pedagogicamente, é, em seguida. Positivamente, você consegue falar, se comunicar com um número de alunos, um volume de alunos absurdo, né, você consegue planejar um curso para um número inestimado de alunos, você consegue disponibilizar para o Brasil inteiro, e para fora do país, enfim. Então você tem essa abrangência. Mas hoje, eu entendo que este sistema traz mais impactos negativos do que positivos. Por que? Por que é um sistema que não tem manutenção mais, não tem atualização. Então também quando há um erro, qualquer erro que seja, seu impacto é gigante. Né, o impacto acontece com todos os cursos, são 25 cursos, são 10 mil alunos, afeta todo mundo. Então a gente teve, por exemplo, recentemente, um erro bobo, que para o sistema a prova eletrônica deveria fechar no dia 15 às 00:00 e para o alunos às 23:59. E para todos os alunos que deixaram para fazer a prova no dia 15 propriamente dito, perderam a prova. Então isso gerou uma demanda de reclamação muito grande, tanto na central, quanto gera reclamação nos sites de relacionamento, como facebook, enfim, e nós tivemos que fazer abertura manual

de cada um desses alunos porque o sistema também não conseguia identificar quem tinha perdido a prova tão rapidamente. Então, pra mim o impacto negativo é justamente isso, quando falta manutenção no sistema, quando falta manutenção, é, tanto do sistema administrativo, de gerenciamento, quanto do sistema pedagógico, você tem uma bola de neve de reclamação, de problema e de ação que aí você tem que intervir.

Docente Participante 2:

Eu vou começar por um ponto fundamental, né. A educação hoje ela tem afetado tanto o modo de estruturar a educação escolar e desenvolver um trabalho docente. Quando eu falo em trabalho docente, isso engloba Secretaria, tanto em termos de planejamento de coordenação, e com tudo isso, nós sabemos que ocorre uma transposição de conteúdos, para ser ensinado na sala de aula né. A Coordenação, ela tem esse papel fundamental de reorganizar um trabalho, reelaborar conteúdos, rever projetos, em parceria com a Secretaria a verificação assiduamente, né, a questão de matrículas, se há uma evasão ou não, podemos considerar aí também, é, se há uma grande demanda ou não de alunos que ficaram de exame, para que isso possa retomar numa reunião com o NDE e reavaliar tanto o conteúdo ou o módulo, e reavaliar a avaliação, e verificar aí quais são os dispositivos, questões que demandam uma reavaliação, quer dizer, se elas foram bem trabalhadas ou não em sala de aula. Então, há uma, eu diria, tem que haver um diálogo, entre coordenação, docente e secretaria, nesse planejamento.

Os pontos negativos, por exemplo, vou colocar aqui a avaliação eletrônica. Na avaliação eletrônica o aluno ele tem uma discussão grupal com seus colegas, e de repente todo conteúdo foi trabalhado, e de repente na hora dele fazer a avaliação, como a coordenadora da Pós aqui já citou, ele acaba sendo prejudicado, porque ele teve um trabalho de estudo, e acaba prejudicado se houver uma falha dentro do sistema. Compromete toda a avaliação, tempo que ele disponibiliza, prejudica enquanto educação, como meio tecnológico, ele já disponibiliza um certo tempo para ele fazer essas atividades, né?

Docente participante 3:

Sou professor do curso de Letras e um dos pontos assim, há uma certa dependência sempre de o sistema funcionar, é como nós falamos, é como um caixa eletrônico e as novas tecnologias, são ótimas até que ela te deixam na mão. Isso em alguns momentos, nós temos uma dependência de Internet, por exemplo, nós temos plantões, e simplesmente caiu a internet, ninguém acessa

mais nada, o aluno do outro lado não sabe que isso aconteceu, ele vê um plantão fechado, e o docente não tem o que fazer, simplesmente caiu a rede e está fora do ar. Então há um ponto negativo que é essa dificuldade técnica que nós temos e há também do lado do aluno a dificuldade de lidar com essa tecnologia. Eu entendo que vários, principalmente alunos de curso superior, temos várias faixas etárias, nativos digitais, outros imigrantes digitais, outros que chamo de “engatinhantes” digitais, e são pessoas que tem muita dificuldade de lidar com a tecnologia, de acessar um plantão, saber o que fazer, então isso na verdade dificulta para os alunos, a esse uso da tecnologia. No nosso caso aqui, pensando nos plantões, depois da mudança nessa última plataforma, na última versão que nós tivemos aqui, eu senti uma diminuição tremenda da participação dos alunos nos plantões. Na versão anterior, eu não sei se pela, se o acesso era mais fácil, não consegui identificar o que, mas o número de alunos que participam dos plantões hoje, é muito menor do que os que participavam na versão anterior do nosso AVA. Então essa mudança tecnológica de uma mudança de plataforma mudou completamente esse momento do plantão, que é um momento, é o único momento, fora da aula em que realmente o aluno tem contato com o professor. E isso caiu drasticamente por uma mudança tecnológica.

Aluno participante 1:

Sou aluno de Análise e Desenvolvimento de Sistema, e o ponto positivo para mim é que a facilidade é muito grande, né, eu consigo conciliar o meu trabalho, a minha vida familiar e o meu estudo de uma forma bem prática. Então eu consigo ter todas as minhas funções cumpridas e ao mesmo tempo eu consigo ter tempo pra fazer uma graduação, coisa que se fosse presencial talvez eu não conseguiria, por que a gente tem aí várias coisas, vários compromissos a cumprir. Então para mim é muito bom porque eu consigo isso, eu consigo dar uma extensão para minha vida profissional de uma forma bem simples, que depende de querer estudar e seguir em frente, de minha força de vontade. O ponto negativo disso, é bem aí em cima do que o professor falou sobre a questão do AVA na disponibilização dos materiais, então a gente tem um calendário para seguir, então a gente segue o calendário a risca, conforma a coordenadora aqui falou, e se acontece alguma coisa, a gente fica perdido, porque ninguém explica realmente o que aconteceu, a gente não sabe o que aconteceu. E aí a gente tem prazos para cumprir e a gente nunca sabe o que vai ser feito, se esse prazo vai ser estendido ou não, então a gente fica, nossa, será que vou perder ponto, eu não posso ficar reprovado, nossa eu estudei tanto, então assim, o ponto negativo eu acho assim, falta informação. Eu acho que faltam também não sei se o pessoal da TI explicar mais como funciona, para os atendentes poder estar repassando essa informação

para os alunos, de uma maneira que realmente tranquilize, que acalme a gente, “não óh, realmente teve uma interferência no sistema, mas assim, vocês não vão ser prejudicados, vamos rever essa nota, o prazo vai ser estendido”. Eu acho que a gente fica muito preso a isso, a essa questão de não ter informação sobre o que que está acontecendo. A gente está lá esperando para estudar, esperando para fazer alguma coisa, só que a gente não pode porque aconteceu alguma coisa só que ninguém sabe dizer o que que aconteceu.

Docente participante 2:

Com relação à aspectos acadêmicos, para um primeiro contato com o docente, a ferramenta mais próxima seria o e-mail, por exemplo, vou começar aí pelo envio de um currículo, ele é convocado para passar pelo processo por meio de entrevista, e nessa entrevista ele é avaliado pela disponibilidade dele, a linha de pesquisa, a forma do conteúdo, para que o coordenador possa avaliar se ele está condizente a ocupar o cargo de docente e claro posteriormente elaborar o conteúdo que é o material didático, e claro, é dentro da posição de docente para dar aula. E nesse contato ainda dentro do e-mail, quaisquer notificações que nós recebemos via gestores, via aluno, correspondente a uma aula, uma questão que não ficou explícita na sala de aula, nós convocamos esse docente mais uma vez para uma discussão na própria sala de coordenação, de material que foi postado, que não foi postado, então essa interação entre coordenação e docente, a ferramenta que mais utilizamos é o próprio e-mail, né?

É interessante que muitas vezes os currículos chegam via coordenação ou via diretoria, a diretoria claro ela encaminha. Nós não podemos considerar por exemplo ou avaliar o docente a ser contratado porque nós temos primeiramente uma responsabilidade e muitos dos currículos, vou considerar, a cada 10 currículos, talvez três deles fica realmente, aí respondendo então a sua questão. A partir do momento eu avalio se alinha o perfil está adequado, ou seja, se atende ao cumprimento da disciplina. Aí eu recorro ao Lattes sim em primeiro plano, porque o currículo que chega até mim pode não ser um currículo que esteja na plataforma lattes. E a partir daí eu preciso ver se o lattes está coerente também com as publicações as quais ele aponta ali, né? Por que de repente pode ser que infelizmente o lattes não faz toda devida conferência.

Aluno participante 2:

então boa noite, sou estudante de Administração, e o ponto negativo seria mais o contato na comunicação com a central de relacionamento, a demora na devolutiva, com o prazo de 48

horas, mas as vezes não é isso, as vezes eu recebo uma resposta de até 15 dias após a solicitação, problema de portal também, eu vou fazer um recálculo e o sistema trava, fica lento, as vezes a gente pensa que é nossa internet também mas não é nossa internet, é mais uma questão mesmo da TI da instituição, pelo menos essa é minha percepção. Esses foram pontos negativos. Pontos fortes seria mais a locomoção mesmo, hoje em dia as pessoas utilizam metrô, utilizam taxi, muitas vezes as pessoas não têm veículo próprio, e tem um horário flexível no trabalho também então foi por isso que eu busquei mais para fazer o EAD, porque eu compareço no polo uma vez por semana.

Docente participante 4:

As tecnologias da informação abre possibilidades inéditas para o aprendizado, na verdade a gente está descobrindo ainda, não está definido ainda tudo que pode ser feito. Abre possibilidades incríveis, tanto de você compartilhar dados com os alunos, conversar entre si, relação professor-aluno, relação aluno com diversos tipos de conteúdo, não só texto, mas vídeos, etc. É, ferramentas interativas de aprendizado. Nós estamos em uma trajetória de se descobrir tudo que pode ser feito, e as instituições estão em posições diferenciadas em relação a isso. O que eu acho, por exemplo no nosso caso específico é que o AVA é muito mais um repositório de arquivos e vídeos do que uma plataforma interativa de ensino, mas isso não é só um problema do nosso AVA, acho que em várias instituições é assim. Tem um problema operacional de confiabilidade, mas é um problema próprio de design, de ele ser mais amigável ao usuário, de ele ser menos estático, então o papel pode ser enorme, e a gente estar ainda descobrindo tudo que pode ser. Como professor o que eu sinto mais falta é de saber mais o que está acontecendo com os alunos. Tanto o desempenho deles e o progresso deles na disciplina. Eu acho que deveria ter mais formas de eu acompanhar isso em tempo real, vamos dizer assim. Mas um ponto positivo também do AVA que eu tive esse semestre. Nos plantões de microinformática, eu podia usar os slides da aula e usar o áudio. Eles gostaram muito porque eu podia usar de novo os slides da aula e explicar de novo algum conteúdo usando recursos gráficos.

Docente participante 5:

Eu acredito que nós temos basicamente quase todas as ferramentas que são necessárias para um curso a distância. Primeiro nós temos ferramentas síncronas e assíncronas. Então nós

conseguimos manter o contato com o aluno, além das nossas aulas tele transmitidas nós nos comunicamos com eles por meio de um plantão, então nesse plantão o professor está em horário pré-determinado, agendado, então nós conseguimos tirar todas as dúvidas que ele pode ter tido durante a semana, após a aula tele transmitida. Esse plantão é uma ferramenta muito importante porque você pode utilizar áudio, vídeo, você pode disponibilizar, compartilhar o seu desktop então você abre o slide conforme o Prof. Marco disse agora pouco, o aluno visualiza, discutimos aquilo que vimos há pouco na aula e tira as dúvidas etc. nós temos outra ferramenta que é assíncrona que são os fóruns. Então os fóruns eles têm temas que são propostos previamente para os alunos quando inicia cada módulo e nesses fóruns são postados comentários, os posts sobre o andamento o tema da disciplina. Então os alunos interagem com os seus pares, comentam, questionam, comentam, e nós temos essa comunicação. Outra ferramenta de comunicação também é o “minhas dúvidas”, em que o aluno digita sua dúvida ou pergunta que possa ter surgido depois desse plantão ou depois da aula ou fóruns, e o professor tem um tempo de 48 horas para responder suas mensagens. Então o aluno está cercado nesse ambiente de educação a distância por todos os lados. Então ele se comunica conosco por mensagem, por plantão, por fórum, por aula tele transmitida e isso é muito interessante porque mantém esse vínculo conosco. Além de durante as aulas tele transmitidas, os alunos também podem se comunicar conosco, por meio do chat. Então a Profa. Está explicando e surgiu a dúvida sobre alguma informação e o aluno envia sua dúvida e essa dúvida é respondida no momento da aula. Então isso facilita muito o diálogo, e a aprendizagem desse aluno que uma vez por semana dirigiu-se até o polo para assistir às nossas aulas. Nós temos outras ferramentas que são muito interessantes e que vem ao encontro dessa comunicação que são os Camtasia. Então quando tem muita dúvida de aluno sobre determinado conteúdo os professores gravam os Camtasia que podem ser a nossa voz e os slides de explicação ou podem ser também pequenos vídeos e comentamos sobre dúvidas que os alunos por acaso tenha tido e que comenta nos fóruns, plantão e etc. então são muitas ferramentas para auxiliar todo esse aprendizado aí do aluno. Acho que basicamente é isso, tem bastante coisa. Ah, de ponto negativo, o professor comentou agora pouco, falta um contato maior com o aluno de nós sabermos como é o desempenho dele, mas eu não tenho ainda a ferramenta que controla como foi o desempenho dele, ou seja, quanto tempo ele ficou conectado, ou quanto tempo ele ficou assistindo a aula, ou os Camtasia etc. então falta essa ferramenta para eu poder cobrar mais do meu aluno. Então olha fulano você ficou conectado 25 minutos só durante essa semana, então provavelmente a sua nota mais baixa ou a sua dúvida vem dessa falta de você se dedicar mais aos estudos, uma vez que a educação é a distância. Então o ponto negativo seria esse.

Aluno participante 1:

Olha o meu curso é totalmente online, então eu não preciso ir no Polo uma vez por semana, então tudo que eu faço é de casa, o que eu tenho de positivo é que eu tenho quando funciona, eu tenho como tirar minhas dúvidas como a professora falou, eu tenha canais que me possibilita ir lá no AVA e deixar minha dúvida e essa dúvida ser respondida. De positivo eu acho que é isso. A gente como aluno consegue chegar aos professores, né, diferente do que eles falaram que é essa dificuldade de sentir como a gente se comporta. Mas assim, pra mim se eu tenho uma dúvida, se eu tenho alguma dificuldade, eu posso entrar no meu AVA e acessar determinados ícones como o “minhas dúvidas”, eu posso também me dedicar a estudar mais, porque tudo que eu preciso está ali. Então eu tenho essa facilidade de simplesmente quer ir lá e estudar. E quando eu tenho alguma dúvida eu posso recorrer, e quando tudo funciona certinho a gente tem a resposta e tudo bem. Agora o ponto negativo disso é quando deixa de funcionar tudo bem. Aí passa a não funcionar, as vezes o material não está postado, outras o ícone não funciona, e são essas questões. Quando acontece, né. Na prática quando o AVA funciona corretamente, é tudo muito fácil né, a gente realmente aproveita o nosso estudo e está tudo alí pra gente. A gente tem um respaldo, se a gente tem algum problema a gente vai lá, agora quando não a gente se sente meio solitário, meio perdido.

Docente Participante 6:

Bom pensando no modelo que nós trabalhamos eu acredito que o nosso sistema ele seja assim muito importante para esse respaldo dos alunos, então ele é todo pensado nos alunos, né, mesmo que as vezes ele não funcione adequadamente, mas ele é todo pensado para que o aluno tenha todo esse material, essa parte de plantões, o aluno chega realmente ao professor. Mas o professor ele nunca consegue mandar uma mensagem para o aluno, então não tem a volta, então pensado nas tecnologias, estou pensando ainda pelo lado do aluno, então pensando nessa parte de tecnologia, aquela questão do aprendizado colaborativo, para mim ele não é completo, porque vem só de um lado. Então tanto para o professor que deposita no aluno e para o aluno que deposita no professor. Então para mim ainda não está concluído esse processo. Mas acredito que não seja um defeito, porque toda essa situação, dos modelos de aprendizagem, os modelos de aprendizagem na EAD ainda estão sendo construídos. Então estamos em processo ainda, não chegamos em nenhuma constatação de que este é melhor do que o outro. Agora para a gestão, para os cursos de EAD, por exemplo, não sei se posso comentar do TCC, por exemplo,

é um modelo importante para a gestão do trabalho de conclusão de curso que está incluído em todo projeto de curso, porque ele consegue trazer esses dois lados para o professor, o professor consegue se comunicar com os alunos e ele com o professor, tem o plantão, então eu acredito que seja sim um sistema bom para a gestão do TCC.

Docente participante 2:

Vou completar o que a professora falou. O aluno procura uma instituição que vende a EAD porque ele acredita que ali ele vai conseguir atender seu objetivo. Assim como os alunos aqui colocaram, o aluno que procura o EAD ele não tem tempo, né. E nós vendemos a ideia lá fora e ele procura a nossa instituição. O que ocorre é que está no nosso projeto pedagógico, nós entramos em sala de aula vendendo o produto que nós disponibilizamos o material, que o aluno tem de X a Y para realizar a avaliação eletrônica, e aí onde nós precisamos refletir mais é justamente isso, na questão da avaliação, o aluno aqui disse, ele fica com medo, ele não conseguiu realizar aquela avaliação, o tempo não será estendido. Então só uma reflexão, será que não poderia uma instituição educacional disponibilizar uma equipe profissional no dia dessa avaliação, no período que ocorre esta avaliação até para evitar talvez sobrecarregar na Central de Relacionamento, alunos que estando faltando 10 minutos para as 00:00, não sabemos porque que um aluno, ele deixa para a última hora, e lota né, ele tem um questionamento, vais ser adiando, nós não estamos conseguindo, alguém de plantão para atender esse aluno, para mandar uma mensagem, estamos com problema de sistema, você não será prejudicado, foi essa a fala desse aluno. Quanto ao restante, mais uma reflexão também, como que nós podemos dar uma resposta imediata a esse aluno, seja em plantão, no caso do aluno aqui, o curso dele é totalmente online. Então nós temos que dar um respaldo, uma resposta imediata, talvez as instituições não tenham uma equipe, claro porque o docente disponibiliza aqui na instituição uma ou duas vezes por semana, então para ele atender prontamente à todas as necessidades do aluno que está do outro lado e apostando no que vendemos. Então repensar essa questão em resposta imediata, então não cobrando talvez o docente mas como é que nós podemos agilizar essas respostas, seja na central de relacionamento, via mediação, visto que ele compra esse pacote acreditando na instituição.

Docente participante 4:

Um exemplo, muita gente fala assim que o impacto da TI ainda não foi visto em profundidade, muita coisa a ser feita, nosso caso, a gente tem o roteiro de ensino, o roteiro específico, ele é um documento em Word, e ele não deveria ser assim, ele não deveria ser um arquivo, deveria ser uma ferramenta no AVA para o aluno saber exatamente em que ponto ele está, enviando lembretes para ele, olha a semana que vem você tem que entregar tal coisa, não só algo fixo, estático. O aluno também poderia colocar, por exemplo, tem as várias unidades, onde ele poderia ter um sistema para ele colocar olha essa unidade eu consegui entender, foi fácil, e assim a gente poderia entender como a turma está indo unidade por unidade. Isso é só um exemplo de coisas que assim, a gente usa a TI, mas com pensamento antigo, de documentos estáticos e não dinâmicos.

Docente participante 1:

Bem, complementando parte de tudo que foi comentado aqui, talvez falte muito uma integração entre a TI e quem pensa pedagogicamente um curso. Porque as vezes eu tenho a impressão que o setor de TI não tem noção dos impactos de uma falha de ferramenta, ou de um ícone que falta, de um layout, foi essencial assim, a gente mudou o layout da Pós, recentemente e foi uma mudança radical para os alunos. Então o professor deu essa ideia do roteiro, então poderia haver uma conversa maior, um compartilhamento até no desenvolvimento dessas ferramentas, entre quem pensa pedagogicamente um curso e quem desenvolve as ferramentas para isso. Eu acho que aqui é que está o grande buraco, se é que a gente pode dizer assim, por que a TI vem com um planejamento de sistema que quando a gente vai implantar na prática, não funciona, ou não nos atende completamente. Esse talvez seria um elemento importante, assim que talvez fuja propriamente do tema, mas um compartilhamento de processos. Se dá um erro na matrícula, onde isso vai impactar, em quais setores isso vai ter impacto, o financeiro vai sentir impacto, o professor vai sentir impacto, vai, porque, por exemplo, eu também sou professora, e estou atendendo aluno online que está dizendo “não estou vendo os materiais, e eu estou olhando e estou vendo que os materiais estão postados, e isso é um erro de matrícula, então esse compartilhamento de informações, envolve tudo, envolve a TI os outros setores, envolve os docentes, também seria algo produtivo, algo que poderia melhorar bastante.