

PAULO EDUARDO SANTOS DE MORAES

**PLANEAMENTO E GESTÃO DE CURSOS EM
ENSINO À DISTÂNCIA:
UM ESTUDO DE CASO NO BRASIL**

Orientador: Prof. Doutor Manuel José Damásio

**Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias
Instituto de Educação**

**Lisboa
2016**

PAULO EDUARDO SANTOS DE MORAES

**PLANEAMENTO E GESTÃO DE CURSOS EM
ENSINO À DISTÂNCIA:
UM ESTUDO DE CASO NO BRASIL**

Tese defendida em provas públicas na Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, no dia 22 de fevereiro de 2017, perante o júri, nomeado pelo Despacho de Nomeação nº 220/2016, de 12 de abril de 2016, com a seguinte composição:

Presidente:

Prof.^a Doutora Rosa Serradas Duarte

Arguentes:

Prof. Doutor Jorge Ferraz de Abreu

Prof.^a Doutora Lina Morgado

Vogal:

Prof.^a Doutora Dulce Maria Morais Franco

Prof. Doutor Fernando Ramos

Orientador:

Prof. Doutor Manuel José Damásio

Prof. Doutor Francislê Neri de Souza

Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias

Faculdade de Ciências Sociais, Educação e Administração

Instituto de Educação

Lisboa

2016

DEDICATÓRIA

A Deus, o criador dos céus e da terra e tudo que neles há, pela saúde, força e sabedoria para lidar com todas as dificuldades inerentes aos caminhos percorridos e a percorrer.

À minha esposa, que pacientemente e com sabedoria soube conduzir o lar diante das minhas necessidades de investigação, as quais produziram, por diversas vezes, minha ausência junto a ela.

Aos meus pais (in memoriam) que me auxiliaram, de forma ímpar, na construção de meu caráter e personalidade para que eu pudesse ser uma pessoa que buscasse sempre combater o mal com o bem em todos os sentidos da vida.

Ao meu irmão Ary (in memoriam), que embora tenha partido de forma prematura, deixou um legado de valores que influenciaram, sobremaneira, no que sou hoje perante a vida.

AGRADECIMENTOS

Diante das necessidades para a confecção dessa tese, que dentre elas, sobressaem um esforço e dedicação intelectual em busca de fundamentações teóricas, assim como, uma demanda de tempo para colher e analisar dados, várias pessoas contribuíram e incentivaram para a concretização deste trabalho e, portanto, neste momento exprimo minha gratidão:

Ao Prof. Dr. Manuel José Damásio, da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, orientador e verdadeiro mestre, o qual me direcionou a encontrar com sabedoria as alternativas necessárias para transpor as barreiras encontradas neste desafio.

Ao Prof. Dr. Francislê Neri de Souza, da Universidade de Aveiro, coorientador e, também, verdadeiro mestre, que através de sua forma singela, expansiva e humilde de ser, norteou com clareza e profissionalismo de um investigador os passos necessários para que eu pudesse pisar em “terreno firme”, no trabalho de investigação.

À Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologia, pela excelência de seu ensino.

RESUMO

Na educação a distância as questões pedagógicas e tecnológicas tem sido discutidas com frequência, porém, o planejamento e gestão dos cursos não tem recebido a devida atenção em vista da importância de coordenação e integração das áreas tecnológica, organizacional e pedagógica. A importância e emergência em compreender os desafios e oportunidades, no que se refere ao planejamento e gestão dessa integração, foi o que impulsionou essa investigação. O objetivo geral é apresentar reflexões sobre as vantagens e desvantagens de um modelo de gestão de processos aplicado ao planejamento e gestão de cursos diante das variáveis, tecnologia, políticas educativas e modelos de ordenamento jurídico, práticas de gestão de EAD e modelo de planejamento e gestão de cursos a distância predominantes nas IES brasileiras, e como é que as práticas de gestão tecnológica e organizacional podem se beneficiar do referido modelo de gestão como enfoque administrativo de sucesso a fim de contribuir para o alinhamento das estratégias organizacionais com o ensino/aprendizagem idealizado. Para tal foi necessário investigar: (a) as tecnologias de EAD e sua influencia no modelo de ensino a distância utilizado por uma IES; (b) as diferentes políticas educativas e modelos de ordenamento jurídico e sua influencia nas políticas e estratégias de EAD das IES no contexto particular do Brasil; (c) as práticas de gestão de EAD e sua influencia no modelo de ensino a distância nos aspectos administrativos e pedagógicos; (d) modelo de planejamento e gestão de cursos a distância predominantes nas IES brasileiras. O enquadramento teórico se baseou na apresentação dos modelos conceituais a partir das tendências internacionais mais recentes dos Sistemas de EAD, nos níveis organizacional e tecnológico. Ainda nesse enquadramento foram apresentadas as características das tecnologias, CMS, LMS e LCMS e seu impacto na gestão da educação a distância. Em sequência foram apresentadas as características de uma gestão orientada por função e orientada por processos sendo destacadas e comparadas suas vantagens e desvantagens e apresentadas metodologias para transformação de organizações por função em organizações por processos. Todo esse enquadramento possibilitou analisar e comparar os modelos conceituais de EAD com os modelos de EAD das IES brasileiras possibilitando evidenciar as similaridades tecnológicas e organizacionais, em especial, no que tange à tendência de gestão entre os modelos possibilitando compreender quais as vantagens e desvantagens de uma gestão orientada por processos se aplicada aos modelos de educação a distância das IES brasileiras. A investigação realizada é qualitativa com escolha metodológica pelo estudo de casos múltiplos. Para efetuar essa investigação foram utilizados nos procedimentos metodológicos, a revisão bibliográfica, o levantamento dos processos de planejamento e gestão envolvidos, através da aplicação de entrevistas estruturadas e questionários com questões de investigação fechadas e a análise de documentos e arquivos pertinentes. Foram utilizados dois guiões, um para entrevistas com os Centros ou Núcleos de Educação a Distância e outro para entrevistas com os pólos. Para desenvolvimento do estudo contou-se com a colaboração de no mínimo dois gestores, tanto, no Centro ou Núcleo de Educação a Distância, como nos polos das respectivas instituições de ensino superior. A análise dos dados colhidos permitiu identificar, que não há um modelo único de planejamento e gestão de cursos de educação a distância o que inclui a realidade brasileira, e que a eficiência e eficácia de um modelo de educação a distância é mensurado pelo retorno do cliente que é o aluno, porém, as vantagens de uma gestão orientada por processos aponta para melhor alcançar tais quesitos. Esta investigação constitui um contributo para os modelos de educação a distância das instituições de ensino superior quanto às vantagens da utilização de uma gestão orientada por processos no contexto do planejamento e gestão de cursos.

Paulo Eduardo Santos de Moraes. Planejamento e Gestão de Cursos em Ensino à Distância: um estudo de caso no Brasil.

Palavras-chave: Ensino Superior, Educação a Distância, Processos, Planejamento e gestão, Gestão por processos

ABSTRACT

In distance education the pedagogical and technological issues have been discussed often, however, the planning and management of courses has not received due attention in view of the importance of coordination and integration of technological, organizational and pedagogical areas. The importance and emergency of understanding the challenges and opportunities in planning and managing this integration was the driving force behind this research. The overall objective is to present reflections on the advantages and disadvantages of a process management model applied to the planning and management courses on the following variables: technology, educational policies and models of legal order, distance education management practices and process management model oriented for planning and management courses in the face of distance education models prevalent in Brazilian HEI and how technological and organizational management practices can benefit from this management model as a successful administrative approach in order to contribute to the alignment of organizational strategies with idealized teaching / learning. For this it was necessary to investigate: (a) the distance education technology and its influence on the distance education model used by an HEI; (B) the different educational policies and models of legal order and their influence on policy and distance education strategies of HEIs in the particular context of Brazil; (C) distance education management practices and its influence on the distance education models on the administrative and pedagogical aspects; (D) the planning and management courses of distance education models prevalent in Brazilian HEI. The theoretical framework was based on the presentation of conceptual models from the latest international trends in distance education systems in organizational and technological levels. Also in this framework were presented the characteristics of technologies, CMS, LMS and LCMS and its impact on the management of distance education. In the following characteristics of function management and process management were presented being highlighted and compared their advantages and disadvantages and presented methods for transforming function organizations to process organizations. All this framework possible to analyze and compare the conceptual distance education models with Brazilian distance education models allowing highlight the technological and organizational similarities, in particular with regard to the management trends between the models allowing to understand the advantages and disadvantages of a process management whether applied to distance education models of the Brazilian HEIs. The research carried out is qualitative with methodological choice by multiple study cases. To make this research were used in the methodological procedures, the literature review, a survey of the planning and management processes involved, through the application of structured interviews and questionnaires with closed research questions and analysis of relevant documents and files. Two scripts, one for interviews with the Distance Education Centers and another for interviews with the poles were used. To develop the study counted with the collaboration of at least two managers, of the Center or Core of the Distance Education and the poles of the respective Higher Education Institutions. The analysis of the data collected has identified that there is not a single planning and management model of distance education courses which includes the Brazilian reality, and that the efficiency and effectiveness of a distance education model is measured by customer feedback which is the student, however, the advantages of a process management points to best achieve these questions. This research is a contribution to the distance education models of the Higher Education Institutions about the advantages of using a processes management in the context of planning and management courses.

Paulo Eduardo Santos de Moraes. Planejamento e Gestão de Cursos em Ensino à Distância: um estudo de caso no Brasil.

Keywords: Higher education, Distance Education, Processes, Planning and administration, Process Management

LISTA DE ABREVIATURAS

BPM	Business Process Management
CMS	Content Management System
CNE	Conselho Nacional de Educação
CSC	Cursos e Serviços Compartilhados
CSCW	Computer Supported Cooperative Work
CSLC	Computer Supported Collaborative Learning
C-SUP	Curso Superior
DGPM	Diretoria Geral de Pessoal da Marinha
EAD	Educação a Distância
EGN	Escola de Guerra Naval
EMA	Estado-maior da Armada
HTML	HyperText Markup Language
LCMS	Learning Content Management System
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LMS	Learning Management System
OPF	Organizações Orientadas por Função
OPP	Organizações Orientadas por Processos
OKI	Open Knowledge Initiative
PDI	Plano de Desenvolvimento Institucional
PHP	Hypertext Preprocessor
PL	Projeto de Lei
PPC	Projeto Pedagógico do Curso
RH	Recursos Humanos
RJ	Rio de Janeiro
SQL	Structured Query Language
TIC	Tecnologia de Informação e Comunicação
TLF	The Learning Federation
UAB	Universidade Aberta do Brasil

LISTA DE ACRÓNIMOS

APA	American Psychological Association
ASSESC	Associação de Ensino de Santa Catarina
AVA	Ambiente Virtual de Aprendizagem
BELTS	Basic e-Learning Tool Set
CAPE	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEAD	Centro de Educação a Distância
CEDERJ	Centro de Educação Superior a Distância do estado do Rio de Janeiro
CEFET	Centro Federal de Educação Tecnológica
CENAFOR	Centro Nacional de Formação Profissional
CES	Câmara de Educação Superior
CETEG	Centro de Treinamento do Estado da Guanabara
CIAA	Centro de Instrução Almirante Alexandrino
CIAW	Centro de Instrução Almirante Wandenkolk
CONSEPE	Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão
DEAD	Departamento de Ensino a Distância
IES	Instituição de Ensino Superior
INEP	Instituto Nacional de Ensino e Pesquisa
MEC	Ministério da Educação e Cultura
Moodle	Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment
MrCute	Moodle Repository Create Upload Tag Embed
NEAD	Núcleo de Ensino a Distância
PROINFO	Programa Nacional de Informática na Educação
SCORM	Sharable Content Object Reference Model
SEED	Secretaria de Educação a Distância
SETEC	Secretaria de Educação Profissional Tecnológica
SINAES	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior
webQDA	Web Qualitative Data Analysis

ÍNDICE GERAL

Capítulo 1. Introdução.....	19
1.1 Problema.....	20
1.2 Questões de investigação.....	22
1.3 Objetivos.....	23
1.4 Método.....	23
1.5 Estrutura e Organização da Investigação.....	24
1.6 Contributo.....	26
1.7 Síntese.....	26
Capítulo 2. Enquadramento teórico.....	27
2.1 Modelos Conceituais a partir das tendências internacionais mais recentes dos Sistemas de EAD: Nível Organizacional e Tecnológico.....	28
2.1.1 Primeiro Modelo Conceitual (Kropelim, 2003).....	28
2.1.1.1 Nível Organizacional	29
2.1.1.1 Nível Tecnológico	29
2.1.2 Segundo Modelo Conceitual (Comissão Europeia).....	30
2.1.2.1 Nível Organizacional.....	31
2.1.2.2 Nível Tecnológico.....	31
2.1.3 Terceiro Modelo Conceitual (Frantz e King).....	32
2.1.3.1 Nível Organizacional.....	33
2.1.3.2 Nível Tecnológico.....	33
2.2 A EAD no Brasil.....	35
2.2.1 Cenário atual da Educação a Distância de Nível Superior.....	35
2.2.2 A Legislação que trata da EAD no Brasil.....	37
2.3 Tecnologias de suporte à EAD.....	40
2.3.1 Plataformas tecnológicas para estabelecer a EAD.....	40
2.3.1.1 Sistema CMS (Content Management System).....	40
2.3.1.2 Sistema LMS (Learning Management System).....	42
2.3.1.3 Sistema LCMS (Learning Content Management System).....	44
2.3.2 Impacto das plataformas tecnológicas na gestão da EAD.....	47
2.4 Gestão orientada por funções versus processos.....	48
2.4.1 Organizações orientadas por função (OPF).....	48

2.4.1.1 Vantagens e Desvantagens da OPF.....	50
2.4.2 Organizações orientadas por processos (OPP).....	51
2.4.2.1 Vantagens e Desvantagens da OPP.....	55
2.4.3 Características diferenciadoras entre as organizações OPF e OPP.....	56
2.4.4 Metodologias para transformação de uma organização por função para organizações por processos.....	59
2.5 Síntese.....	62
Capítulo 3. Metodologia de Investigação.....	64
3.1 Natureza da Investigação.....	65
3.2 Objetivos do estudo.....	65
3.3 Breve descrição do desenho da investigação.....	65
3.4 Apresentação da IES e Caracterização dos Sujeitos entrevistados.....	67
3.4.1 Apresentação das IES.....	67
3.4.2 Caracterização dos sujeitos entrevistados e que responderam o questionário.....	68
3.5 Método de Amostragem.....	69
3.6 Instrumentos de recolha de dados.....	70
3.6.1 Procedimentos ou protocolos.....	71
3.7 Técnicas de análise e interpretação de dados.....	72
3.8 Análise dos dados coletados e categorização.....	73
Capítulo 4. Resultados.....	80
4.1 Caracterização das Instituições de Ensino Superior (IES) em estudo.....	81
4.1.1 IES A.....	81
4.1.1.1 Breve histórico do presencial à EAD.....	81
4.1.1.2 Estrutura Organizacional.....	82
4.1.1.3 Processos de Planejamento de cursos EAD.....	85
4.1.2 IES B.....	88
4.1.2.1 Breve histórico do presencial à EAD.....	88
4.1.2.2 Estrutura Organizacional.....	89
4.1.2.3 Processos de Planejamento de cursos EAD.....	90
4.1.3 IES C.....	93
4.1.3.1 Breve histórico do presencial à EAD.....	93
4.1.3.2 Estrutura Organizacional.....	94

4.1.3.3 Processos de Planejamento de cursos EAD.....	96
4.2 Comparação das tendências do modelo de EAD das IES Brasileiras e os modelos conceituais de EAD frente às características diferenciadoras entre OPF e OPP.....	99
4.3 Apresentação e análise dos resultados.....	103
4.3.1 Aspectos mais relevantes dos resultados.....	103
4.3.2 Dimensão de análise “Tecnologias Empregadas”.....	104
4.3.2.1 Categoria AVA.....	104
4.3.2.2 Categoria Sistema de Comunicação.....	105
4.3.3 Dimensão de análise “Relação das perspectivas políticas e legislativas da educação com as políticas e estratégias de EAD das IES”.....	108
4.3.3.1 Categoria Legislações que orientam a EAD.....	108
4.3.4 Dimensão de análise “Práticas de uma gestão por resultado”.....	110
4.3.4.1 Categoria Compromisso dos gestores.....	110
4.3.4.2 Categoria Equipe Multidisciplinar.....	111
4.3.4.3 Categoria Material Didático.....	112
4.3.4.4 Categoria Sustentabilidade Financeira.....	113
4.3.4.5 Categoria Planejamento do Design e Organização de Unidades Curriculares (UC).....	114
4.3.4.6 Categoria avaliação educacional.....	116
4.3.4.7 Categoria avaliação institucional.....	117
4.3.5 Dimensão de análise “Modelo de planejamento e gestão de EAD das IES”.....	120
4.3.5.1 Categoria Planejamento e gestão orientada por função.....	120
4.3.5.2 Categoria Planejamento e gestão orientada por processos.....	121
4.3.6 Vantagens e desvantagens de um modelo de gestão por processo face aos modelos de EAD predominantes nas IES brasileiras.....	124
4.4 Síntese.....	129
Capítulo 5. Conclusões.....	131
5.1 O modelo de gestão de EAD das IES brasileiras e os modelos conceituais estudados e integração ou não com o modelo de gestão por processo.....	132

5.2 Análise crítica do estudo realizado com atenção às questões de investigação e os objetivos.....	133
5.2.1 Tecnologias de informação e comunicação enquanto ferramentas de interação e interatividade.....	133
5.2.2 Políticas educativas no Brasil e as políticas e estratégias de EAD das IES.....	135
5.2.3 Práticas de gestão de EAD e os aspectos administrativos e pedagógicos do modelo de EAD da IES.....	136
5.2.4 Vantagens e desvantagens de um modelo de gestão por processos face aos modelos de EAD predominantes nas IES brasileiras.....	139
5.3 Sugestão de estratégia para um planejamento e gestão de EAD ser cada vez mais orientado a processos.....	140
5.4 Limitações do estudo.....	141
5.5 Sugestões de questionamentos para futuras investigações.....	141
5.6 Considerações finais.....	143
Referências Bibliográficas.....	146
Índice Remissivo.....	152
Anexos.....	i
Anexo 1. Guião de entrevista para o CEAD (Centro de Educação a Distância) e Polos.....	iii
Anexo 2. Questionários para o CEAD (Centro de Educação a Distância) e Polos.....	v
Anexo 3. Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.....	xi
Anexo 4. Resolução CNE/CES nº 1, de 3 de abril de 2001.....	xliv
Anexo 5. Decreto nº 5622 de 19 de dezembro de 2005.....	xlix
Anexo 6. Portaria nº 4.361, de 29 de dezembro de 2004.....	lxiii
Anexo 7. Decreto nº 2.494, de 10 de fevereiro de 1998.....	lxxii
Anexo 8. Tarefas Gerais dos Setores do Organograma Geral da Gestão de EAD da IES A.....	lxxvi
Anexo 9. Funções e atribuições dos Componentes Principais da Infraestrutura de Pessoal dos Pólos de EAD da IES A.....	lxxviii
Anexo 10. Prospecção de turmas no período de 2013-2017 previstos no PDI da	

IES	lxxx
Anexo 11. Dimensões com respectivas categorias.....	lxxxiii
Anexo 12. Processos do Modelo de Ensino da IES A.....	lxxxv
Anexo 13. Cronograma de campo.....	lxxxviii

ÍNDICE DE QUADROS

Quadro 2.1 Comparação entre os modelos conceituais de EAD.....	34
Quadro 2.2. Vantagens e Desvantagens da Estrutura Organizacional orientada por Função (OPF).....	50
Quadro 2.3 Vantagens e Desvantagens da Estrutura Organizacional orientada por Processos (OPP).....	56
Quadro 2.4 Características diferenciadoras entre as organizações OPF e OPP.....	57
Quadro 2.5 Estágios da evolução para organização por processos.....	60
Quadro 2.6 O que falta para atingir uma organização por processos.....	61
Quadro 4.1 Principais aspectos evidenciados durante a caracterização das IES A, B e C com relação à EAD.....	98
Quadro 4.2 Comparação entre as tendências do modelo de EAD empregado pelas IES brasileiras e os modelos conceituais de EAD frente às características diferenciadoras entre OPF e OPP.....	100
Quadro 4.3 Sistemas de comunicação versus interatividade e interação.....	105
Quadro 4.4 Legislações que orientam a EAD.....	108
Quadro 4.5 Compromisso dos gestores.....	110
Quadro 4.6 Equipe Multidisciplinar.....	111
Quadro 4.7 Material didático versus interação no processo ensino-aprendizagem.	113
Quadro 4.8 Sustentabilidade Financeira.....	114
Quadro 4.9 Planejamento do Design e Organização de Unidades Curriculares.....	115
Quadro 4.10 Avaliação educacional.....	116
Quadro 4.11 Avaliação institucional.....	117
Quadro 4.12 Planejamento e gestão orientada por função versus planejamento e gestão das IES.....	120
Quadro 4.13 Planejamento e gestão orientada por processo versus planejamento e gestão das IES.....	121
Quadro 4.14 Síntese das vantagens e desvantagens de um modelo de gestão por processo face aos modelos de EAD predominantes nas IES brasileiras diante dos resultados obtidos.....	126
Quadro 13.1 Quadro de Ofertas – Modalidade Presencial.....	lxxxix
Quadro 13.2 Quadro de Ofertas – Modalidade EAD.....	lxxxii

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 2.1 Número de Matrículas de Graduação por Modalidade de Ensino – Brasil 2013.....	36
Tabela 2.2 Número de Matrículas em Cursos de Graduação a Distância por Categoria Administrativa e segundo o Grau Acadêmico – Brasil 2013.....	36
Tabela 2.3 Funcionalidades dos Sistemas CMS, LMS e LCMS.....	45
Tabela 2.4 Características básicas aplicáveis aos LMS e LCMS estudados.....	46
Tabela 3.1 Caracterização dos sujeitos entrevistados e que responderam os questionários.....	69
Tabela 3.2 Referenciais de Qualidade do MEC versus características da Gestão por Processo.....	76
Tabela 3.3 Dimensões de Análise advindas da inter-relação Questões de estudo e Referenciais de Qualidade.....	78
Tabela 10.1 Tabela do número de turmas presencial e EAD.....	lxxx

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 2.1 Número de matriculados na graduação presencial e a distância período 2003 a 2013.....	35
--	----

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 2.4 Quebrando as fronteiras departamentais pela visão de processos horizontais.....	53
Figura 2.5 O ciclo essencial de gestão de processos.....	54
Figura 3.1 Desenho da Investigação.....	66
Figura 3.2 Dimensões de Análise.....	75
Figura 4.1 Visão do Organograma Geral da IES A.....	83
Figura 4.2 Organograma Geral dos Campi.....	83
Figura 4.3 Organograma Geral da Gestão de EAD da IES A.....	84
Figura 4.4. Organograma Geral da Gerência Acadêmica de EAD da IES A.....	84
Figura 4.5 Organograma da Diretoria Geral de Pessoal (DGPM) da IES B.....	89
Figura 4.6 Estrutura Organizacional simplificada da IES	94
Figura 4.7 Funcionamento do Sistema Universidade Aberta do Brasil.....	96
Figura 11.1 Dimensão: Tecnologias empregadas e categorias de Análise.....	lxxxiii
Figura 11.2 Dimensão: Perspectivas políticas e legislativas da educação que influenciam na EAD e categorias de Análise.....	lxxxiii
Figura 11.3 Dimensão: Práticas de uma gestão por resultado e categorias de análise.....	lxxxiv
Figura 11.4 Dimensão: Modelo de planejamento e gestão de EAD das IES e categorias de análise.....	lxxxiv
Figura 12.1 Concepção do Modelo de Ensino.....	lxxxv
Figura 12.2 Execução do Modelo de Ensino.....	lxxxvi
Figura 12.3 Fluxo de produção do conteúdo online: startup da metodologia online.....	lxxxvi
Figura 12.4 Fluxo de produção da aula teletransmitida: gravação e integração ao AVA.....	lxxxvii
Figura 12.5 Fluxo de produção do material impresso.....	lxxxvii

CAPÍTULO 1

INTRODUÇÃO

Este capítulo inicia com a apresentação do problema. Em seguida são apresentadas as questões de investigação, os objetivos a serem atingidos, um resumo do método empregado para realização dessa investigação, a estrutura e organização da investigação e o contributo desse estudo. Este capítulo termina com uma pequena síntese.

1.1 Problema

Os avanços tecnológicos têm proporcionado um grande desenvolvimento, seja ele na área das ciências aplicadas, seja nos meios de produção, como também nos processos que envolvem a educação. Uma das grandes possibilidades de crescimento que os avanços tecnológicos têm proporcionado é especificamente na possibilidade de utilização de vários recursos das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) para a promoção e aplicação nos cursos realizados na modalidade online, o que tem feito com que as ofertas de cursos nesta modalidade estejam crescendo em grandes proporções.

Segundo o Anuário Brasileiro Estatístico de Educação Aberta e a Distância (2012), “o total de matrículas é de 5.772.466, sendo 5,8% nas disciplinas de Educação a Distância (EAD) dos cursos presenciais autorizados (336.223), 19,8% dos cursos autorizados (1.141.260) e 74,4% dos cursos livres (4.294.982)” (Anuário Brasileiro Estatístico de Educação Aberta e a Distância, 2012, p. 21).

Acompanhando estes números, um crescente número de profissionais é exigido para poder formatar, gerenciar, acompanhar e avaliar estes cursos. Na sua grande maioria, estes profissionais são oriundos de experiências do modelo presencial, com pouca ou quase nenhuma experiência para poder atuar em cursos oferecidos na educação online.

Por outro lado, um fator interessante no ambiente de EAD, é que, a despeito de sua longa existência, especialmente no cenário internacional, essa modalidade de ensino se disseminou no Brasil somente nas últimas duas décadas. Talvez, por esse crescimento ainda ser recente, os programas em EAD têm suscitado diversas controvérsias e temores entre aqueles sujeitos que se dedicavam apenas ao trabalho e reflexão sobre o campo educacional presencial e agora o passam a fazer no campo educacional a distância.

O ensino à distância por se tratar de uma modalidade de ensino/aprendizagem ainda em desenvolvimento no Brasil, muitos aspectos, além do campo educacional, estão sendo discutidos ou em fase de construção, tais como a organização e estrutura das instituições de educação a distância, os novos papéis e responsabilidades de professores e alunos, bem como a melhor forma de utilizar as tecnologias de comunicação.

No entanto, boa parte das pesquisas nesse campo de estudos tem enfatizado questões relativas ao modelo pedagógico ou questões relativas ao desempenho das diferentes plataformas tecnológicas disponíveis para o gerenciamento do ensino a distância e pouco tem sido pesquisado a respeito do planejamento e gestão de cursos nas instituições de educação a distância.

O surgimento de instituições ou unidades de EAD implica em alinhar as estratégias organizacionais ao modelo de ensino/aprendizagem a distância, idealizado. Assim sendo, o nível pedagógico parece determinar por qual caminho o planejamento e gestão dos cursos devem seguir. Essa visão não alinha com a complexidade de um modelo de gestão de educação a distância, pois nele existem diversos processos envolvidos, além do pedagógico, que são os processos organizacionais e tecnológicos. A consequência desse intrincado modelo pode ser a necessidade de adoção de um modelo de gestão que considere a necessidade de gerir equipes que trabalhem com alto grau de interfuncionalidade e com uma intensa dinâmica de interação entre seus membros.

O modelo de gestão adotado nem sempre atende ou atinge as metas determinadas por seus planejamentos, no que tange à concepção, produção e implementação de programas a distância.

É nesse contexto que mesmo diante das diversas vertentes de planejamento e gestão de cursos, empreendidas pelas Instituições de Ensino Superior para a modalidade EAD, o modelo de gestão por processos pode trazer vantagens competitivas para as IES, em especial, para as IES brasileiras, no que tange ao alinhamento das estratégias organizacionais com o ensino/aprendizagem idealizado.

Claro é que o nível pedagógico possui importância na construção do ensino/aprendizagem, porém, não é objeto de pesquisa dessa investigação estudar as questões pedagógicas e sim uma forma adequada de planejar e gerir os cursos com a finalidade de proporcionar eficiência no atendimento ao cliente que é o aluno.

Com o propósito de nortear essa pesquisa objetivou-se estudar modelos organizacionais conceituais de ensino a distância, com destaque aos europeus, a fim de compará-los com os modelos predominantes nas Instituições de Ensino Superior no Brasil, compreender as vantagens e desvantagens de um modelo de gestão por processo aplicado ao planejamento e gestão de cursos, diante das variáveis, tecnologia, políticas educativas e modelos de ordenamento jurídico, práticas de gestão de EAD e modelo de planejamento e gestão de cursos a distância predominantes nas IES brasileiras e como é que as práticas de

gestão tecnológica e organizacional podem se beneficiar do referido modelo de gestão como enfoque administrativo de sucesso a fim de contribuir para o alinhamento das estratégias organizacionais com o ensino/aprendizagem idealizado.

1.2 Questões de Investigação

As questões da investigação foram idealizadas a partir da revisão de literatura sobre as questões organizacionais e tecnológicas e seus efeitos no planejamento e gestão de cursos de educação a distância, em especial, cursos de nível superior.

Portanto, ao longo dessa tese procurar-se-á responder às seguintes questões:

1. Qual a influência das tecnologias de EAD no modelo de educação a distância utilizado por uma Instituição de Ensino Superior (IES)?
2. Qual a relação, no contexto particular do Brasil, entre as diferentes políticas educativas e modelos de ordenamento jurídico e as políticas e estratégias de EAD das IES?
3. Qual a influência das práticas de gestão de EAD nos aspectos administrativos e pedagógicos no modelo de ensino a distância das IES?
4. Quais as vantagens e desvantagens de um modelo de gestão por processos orientado para o planejamento e gestão de cursos face aos modelos de EAD predominantes nas IES brasileiras?

Estas questões implicam a compreensão de um conjunto de fatores organizacionais e tecnológicos, capazes de determinar as condições para o sucesso do modelo de gestão de EAD adotado. Permitem destacar um conjunto de características tecnológicas que influenciam o modelo de educação a distância adotado por uma IES, em especial, quanto à interação entre os atores que participam do ensino a distância. Ajudam a estabelecer a relação entre as políticas educativas e ordenamentos jurídicos que venham a ter alguma relação com as políticas e estratégias de EAD das IES, pois esta relação pode limitar ou ampliar a atuação das IES e consequentemente influenciar os modelos de gestão existentes. Permitem identificar a influência das práticas de gestão de EAD nos aspectos administrativos e pedagógicos, pois a compreensão por parte dos gestores que o foco de todo o empreendimento a distância é o aluno, implicará no sucesso da construção do conhecimento do referido aluno e consequentemente no sucesso do modelo de gestão adotado. Permitem evidenciar as vantagens e desvantagens de um modelo de gestão por processos diante do modelo de gestão adotado pelas IES em estudo.

1.3 Objetivos

Para resolver a problemática e atender às questões de investigação este estudo está direcionado a atingir os seguintes objetivos:

1. Analisar qual a influência das tecnologias de EAD no modelo de educação a distância utilizado por uma IES.
2. Estudar a relação, no contexto particular do Brasil, entre as diferentes políticas educativas e modelos de ordenamento jurídico e as políticas e estratégias de EAD das IES.
3. Estudar qual a influência das práticas de gestão de EAD nos aspectos administrativos e pedagógicos no modelo de ensino a distância das IES.
4. Avaliar as vantagens e desvantagens de um modelo de gestão por processos orientado para o planejamento e gestão de cursos face aos modelos de EAD predominantes nas IES brasileiras.

1.4 Método

A investigação foi baseada em estudo de casos, em especial, um estudo de caso múltiplo onde três Instituições de Ensino Superior estiveram envolvidas e denominadas como IES A, B e C.

Para essa investigação foram utilizados cinco métodos de coletas de dados que foram, a pesquisa documental e a bibliográfica, aplicação de entrevista estruturada e questionário e a observação não participativa. A escolha desses métodos teve a finalidade de confrontar de forma detalhada, os conhecimentos científicos de gestão educacional, em especial, da EAD com a realidade observada nas Instituições de Ensino que praticam tal modalidade e demonstravam ter êxito em seus empreendimentos virtuais e dessa forma, tornar a análise de resultados mais clara e concisa.

A pesquisa documental junto às Instituições de Ensino estudadas foi necessária em função de se levantar dados institucionais que oferecessem informações sobre sua forma organizacional e política de gestão de cursos de EAD.

Quanto à pesquisa bibliográfica, a fundamentação teórica para a investigação baseou-se no estudo sobre gestão de processos e nas tendências internacionais de tecnologia da informação e contextos organizacionais que se utilizassem da modalidade de ensino à distância virtual.

No que se refere às entrevistas, estas foram baseadas em uma lista fixa de perguntas com ordem e redação invariável e foram complementadas por entrevistas guiadas (por pauta) que tiveram o propósito de obter dados sobre as práticas de gestão aplicadas pelas IES e se estas práticas favoreciam o sucesso e a longevidade do empreendimento virtual com a eficiência necessária ao cliente final.

Em complemento às entrevistas foram aplicados questionários. Os questionários aplicados foram do tipo misto, pois, as questões podiam ser fechadas, existindo a possibilidade da resposta ser livre.

Para a realização da entrevista e aplicação de questionário foram selecionados no mínimo dois gestores ocupantes de cargos de coordenação e/ou gerência de cursos na modalidade EAD, considerado o seu papel e influência, direta ou indireta, no processo de estrutura e gestão dos cursos.

O tipo de estudo de investigação foi o descritivo com o propósito de delinear quais eram os princípios de gestão praticados pelas IES e se estavam possibilitando obter os resultados planejados. O tipo de método utilizado foi o qualitativo.

Para a análise e interpretação de dados, as múltiplas fontes de evidências foram importantes, em vista da necessidade de triangulação de dados. Para o desenvolvimento da análise de conteúdo foi utilizado o software webQDA (Web Qualitative Data Analysis).

1.5 Estrutura e Organização da Investigação

A estrutura dessa Tese compreende cinco capítulos que são: Introdução, Enquadramento Teórico, Metodologia de Investigação, Resultados, Conclusões.

No primeiro capítulo, Introdução, faz-se considerações breves sobre o crescimento da EAD no Brasil e a adequação organizacional e de estrutura das IES, a um modelo de gestão, que se propõe a ofertar a modalidade de ensino à distância, no que tange à concepção, produção e implementação de cursos a distância, que apresente vantagens competitivas. Define-se ainda nesse capítulo, a problemática, as questões de investigação, os objetivos de estudo, o método utilizado para coleta de dados, a estrutura e organização da investigação, o contributo do trabalho e uma breve síntese.

No segundo capítulo, Enquadramento Teórico, procurou-se identificar, autores cujos textos científicos embasassem teoricamente a investigação de forma a nortear o objeto de pesquisa dessa Tese. Destes textos foram extraídos os conceitos de gestão dos sistemas de EAD no âmbito internacional, assim como, as tendências mais recentes a nível organizacional

e tecnológico de forma a estabelecer uma comparação com as IES brasileiras focadas nesse estudo. Comparecem nesse capítulo, segundo as fontes pesquisadas, breves considerações sobre a EAD no Brasil, onde é abordado o cenário atual da Educação a Distância de nível superior no Brasil destacando-se o crescimento da modalidade de EAD em decorrência da socialização e democratização do ensino superior, sendo considerada em seguida e brevemente a legislação que normatizou a EAD no Brasil. Ainda nesse capítulo, à luz dos textos consultados, são tecidas considerações sobre as características, possibilidades e limitações das tecnologias que suportam a EAD sendo apresentada ao final uma comparação entre essas tecnologias a fim de evidenciar sua influência no modelo de EAD praticado pelas IES brasileiras em estudo. Finalizando o capítulo, são tecidas considerações sobre características de gestão de organizações orientadas por função e organizações orientadas por processo, assim como, suas vantagens e desvantagens. As mesmas características são evidenciadas comparativamente diante de doze pontos organizacionais. Em seguida são apresentadas metodologias para transformação de uma organização por função para organização por processos e ao final é realizada uma breve síntese do capítulo.

No terceiro capítulo, Metodologia de Investigação, apresentou-se, os recursos metodológicos que nortearam toda a investigação destacando-se os tipos de estudo empreendidos, a caracterização das amostras, os instrumentos de recolha de dados, as técnicas de análise e interpretação de dados e a análise dos dados coletados.

No quarto capítulo, Resultados, foram descritos os resultados colhidos através dos instrumentos de recolha de dados, os quais foram interpretados cotejando-os com informações de outros autores e realizada uma análise em função das questões de investigação e dos objetivos propostos e ao final é feita uma síntese breve do capítulo.

Finalmente, no quinto capítulo, Conclusões, foram tecidas considerações, sobre o modelo de gestão de EAD das IES brasileiras e os modelos conceituais e sua integração ou não com o modelo de gestão por processo, seguida da análise crítica do estudo realizado com atenção às questões de investigação e aos objetivos e da sugestão de estratégia para utilização das vantagens do modelo de gestão por processos na readequação do planejamento e gestão de cursos das IES em estudo. Ainda neste capítulo foram identificadas as principais limitações encontradas no decurso da investigação, assim como, estabelecidos questionamentos para futuras investigações dentro da mesma problemática ou de outras na linha da Educação a Distância. Encerrando foram realizadas considerações finais sobre a gestão por processos e os resultados alcançados durante a análise dos dados colhidos.

Por fim são apresentadas as referências e os anexos conforme foram evidenciados no corpo da investigação.

1.6 Contributo

Muitas instituições de ensino que empreendem a modalidade de ensino a distância, podem ter um ciclo de vida temporário, no sentido de apenas terem o propósito de cumprirem metas pré-determinadas, mas poderão ter uma periodicidade prolongada caso desejem e, neste caso, deverão repensar se o seu modelo de planejamento e gestão de cursos possibilita uma maior durabilidade dos negócios. Este estudo, portanto, contribui para a reflexão sobre as vantagens e desvantagens de utilização de uma gestão por processos no contexto do planejamento e gestão de EAD predominantes nos modelos das IES brasileiras.

1.7 Síntese

Os tópicos apresentados nesse capítulo reúnem informações que proporcionam uma visão geral para entendimento da investigação como um todo. Através do problema foi possível visualizar o que se deseja investigar, as questões de investigação e objetivos a serem alcançados e que norteiam quais dados devem ser colhidos para posterior categorização e análise. No que diz respeito ao método, nesse tópico são apresentadas as técnicas de investigação a serem empregadas para coleta e análise de dados, na estrutura e organização da tese é evidenciado o passo-a-passo da organização da investigação e o tópico contributo destaca a importância do trabalho a realizar.

CAPÍTULO 2.

ENQUADRAMENTO TEÓRICO

Esse capítulo principia com os modelos conceituais a partir das tendências internacionais mais recentes dos sistemas de EAD no nível organizacional e tecnológico (2.1) onde são destacadas as características desses modelos de EAD conceituais nomeadamente europeus, em seguida é apresentada a EAD no Brasil (2.2), onde é destacado o cenário atual da educação a distância no nível superior no Brasil (2.2.1), comparecendo em seguida a legislação de EAD no Brasil (2.2.2), depois são destacadas as tecnologias de suporte à EAD (2.3), onde são evidenciadas as plataformas tecnológicas para estabelecer a EAD (2.3.1), os sistemas CMS (2.3.1.1), LMS (2.3.1.2) e LCMS (2.3.1.3), como também, o impacto das plataformas tecnológicas na gestão da EAD (2.3.2), e logo após, apresenta-se a gestão orientada por funções versus processos (2.4), na qual, são tecidos conceitos sobre organizações orientadas por funções (OPF) (2.4.1), suas vantagens e desvantagens (2.4.1.1), logo em seguida, as organizações orientadas por processos (OPP) (2.4.2), suas vantagens e desvantagens (2.4.2.1), e em sequência são destacadas as características diferenciatórias entre as organizações OPF e OPP (2.4.3) e logo após são apresentadas metodologias para transformação de uma organização por função em uma organização por processos (2.4.4). O capítulo finaliza com uma síntese (2.5).

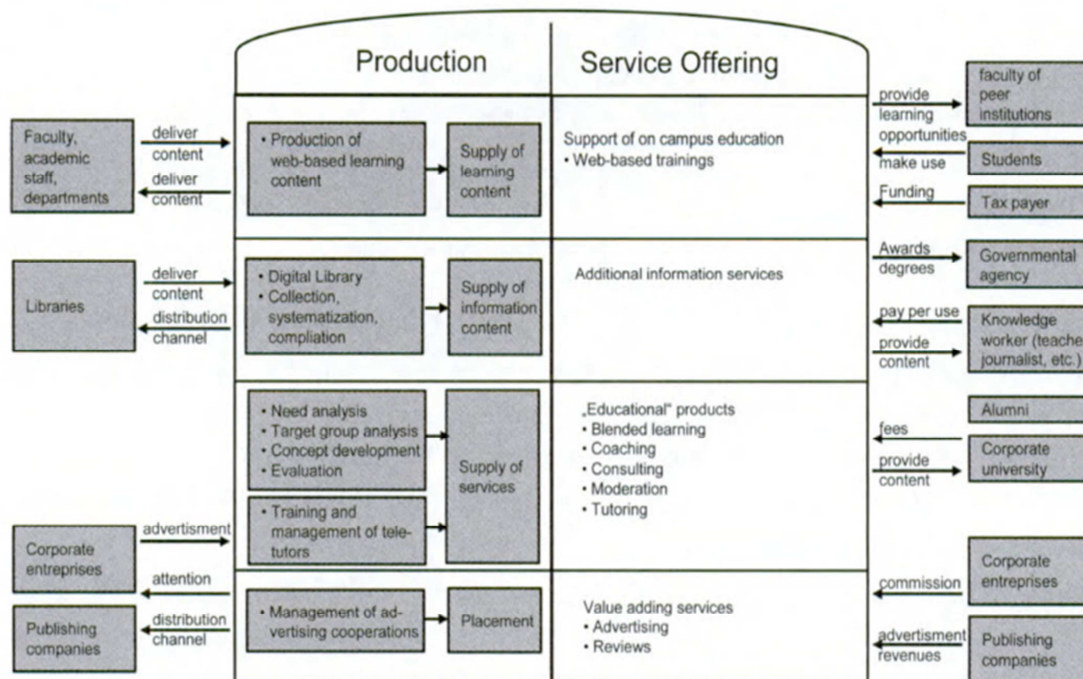
2.1. Modelos conceituais a partir das tendências Internacionais mais recentes dos Sistemas de EAD: Nível Organizacional e Tecnológico

2.1.1 Primeiro Modelo Conceitual (Kropelin, 2003)

Na Europa, os governos vêm buscando uma educação eficiente com a possibilidade de acesso pelos menos favorecidos sociabilizando e democratizando o ensino e com o propósito de qualificar ou mesmo requalificar os trabalhadores, para que possam ser inseridos no mercado de trabalho.

Conforme Moser (2007), na Europa, em especial, na Alemanha, discussão sobre modelo e-business para educação superior tem sido realizada com foco na viabilidade econômica, em vista de modelos de e-learning criados por diversas nacionalidades e que não se sustentaram. O modelo e-business para instituições de ensino superior, segundo o mesmo autor, apresentado na figura 2.1, descreve a interação entre os diversos processos das partes envolvidas.

Figura 2.1 Modelo de negócio de e-learning para Instituições de Ensino Superior



Fonte: The Strategic Management of E-Learning Support. Findings for American Research Universities (Moser, 2007, p. 32)

2.1.1.1 Nível Organizacional

No modelo exibido na figura 2.1, existem duas grandes áreas que são: Produção e Oferta de Serviços. Essas duas grandes áreas contém um intrincado conjunto de setores para dar funcionalidade com eficiência ao negócio da educação a distância.

O conceito organizacional a ser empregado, no contexto do gerenciamento estratégico exposto na figura 2.1, não contém centralização de poder. Segundo Moser (2007) *“Centralization is not a new organization model for universities”* (p. 39). Portanto, uma cadeia de comando que se baseia em comando em controle, na qual existe forte supervisão de níveis hierárquicos não é uma postura aceitável.

2.1.1.2 Nível Tecnológico

Quanto às necessidades tecnológicas é necessário um considerável investimento na infraestrutura de tecnologia da informação (TI) com a finalidade de integrar todos os processos da educação a distância. (Moser, 2007).

Esse pressuposto leva a entender que o investimento em infraestrutura de comunicações e em ambiente virtual de aprendizagem (AVA) ou Learning Management

System (LMS) é um ponto central que deve ter atenção redobrada em sua escolha, pois materializará o planejamento e gestão dos cursos com base em uma visão organizacional adequada.

2.1.2 Segundo Modelo Conceitual (Comissão Europeia DG Educação e Cultura)

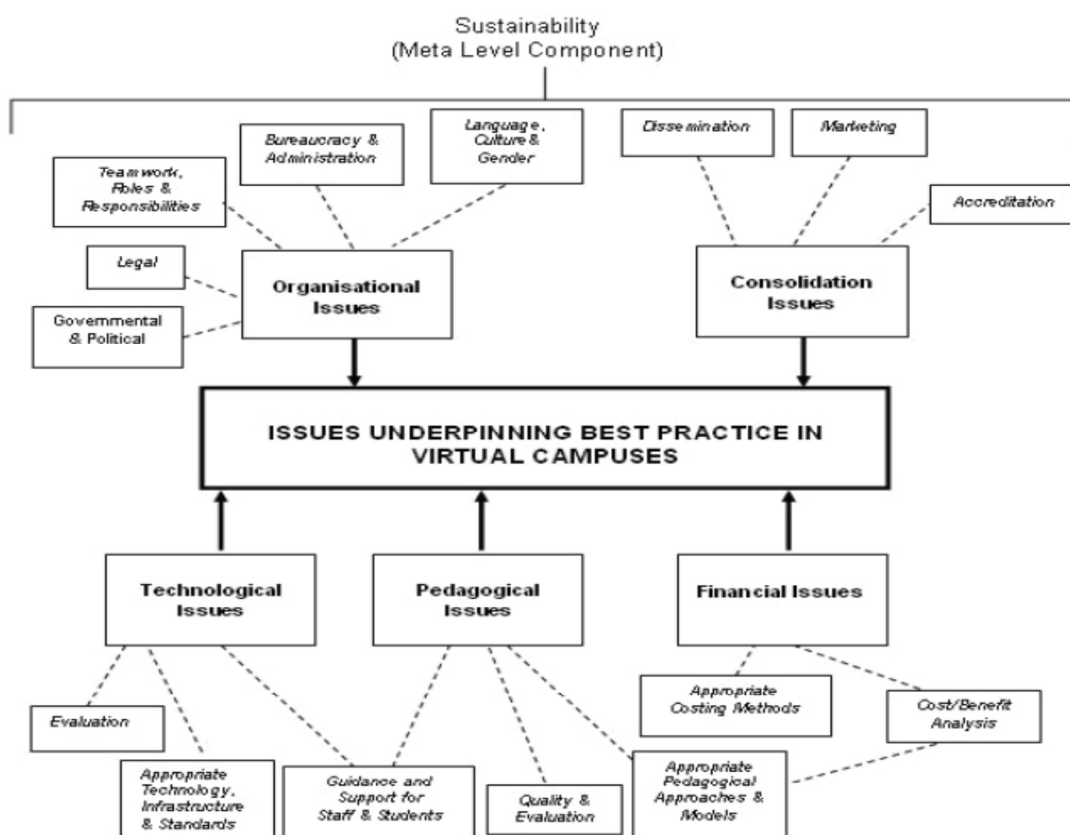
Esse modelo foi concebido pela Comissão Europeia DG Educação e Cultura e promove as melhores práticas nos Campus Virtuais fornecendo um entendimento intenso das questões-chave e fatores críticos de sucesso que direcionam a execução de um campus virtual.

O modelo em questão contempla cinco áreas inter-relacionadas que são:

- Questões Organizacionais
- Questões Tecnológicas
- Questões Pedagógicas
- Questões Financeiras
- Questões de Consolidação

A figura 2.2 apresenta o modelo em lide com as áreas citadas.

Figura 2.2 A tentative model of issues underpinning best practice in virtual compuses



Fonte: Carteli, Stansfield, Jimoyiannis, Magalhães e Maillet (2008, p.125)

Com a finalidade de atender ao objeto de estudo dessa investigação serão apresentadas apenas as questões organizacionais e tecnológicas.

2.1.2.1 Nível Organizacional

As questões organizacionais são as mais complexas a serem tratadas, pois desempenham papel fundamental na consecução do modelo de EAD, assim como, do seu sucesso. Segundo Cartelli, Stansfield, Connolly, Jimoyiannis, Magalhães e Maillet (2008)

Initial investigation into the virtual campuses suggests that these appear to play an important role in success and underpinning best practice and in many ways can be the most difficult issues to address since they comprise largely human/‘soft’ elements. Such issues include bureaucracy and administration that can differ markedly among virtual campus partners and cause significant problems in attempting to provide seamless, coherent educational experiences and exit awards, particularly when a program is delivered between numerous partners across international boundaries. (p. 125)

Dentre as questões organizacionais que podem surgir como fatores de sucesso ou insucesso destacam-se a política educacional, os sistemas jurídico-legislativo, papéis e responsabilidades do pessoal e o trabalho em equipe para alcançar os objetivos do projeto virtual.

Em vista do exposto, o tipo de gestão empreendida em um modelo de EAD conforme a figura 2.2, determinará a possibilidade de alcançar as metas planejadas com eficiência e eficácia. A alocação de pessoal por processos multifuncionais e não por tarefas específicas, uma autonomia operacional onde a decisão dos níveis hierárquicos de supervisão é atribuída aos executores dos processos, uma cadeia de comando que se baseia em negociação e colaboração e uma estrutura organizacional minimizada precisam ser levadas em consideração no tipo de gestão a ser efetivado no modelo de EAD apresentado, pois existem muitas variáveis a serem conduzidas sendo estas interdependentes. Portanto a interação entre os profissionais, a coordenação e integração das equipes componentes dos processos maximizará o tempo de projeto e atenderá às necessidades do cliente que é o aluno.

2.1.2.2 Nível Tecnológico

As questões tecnológicas implicam na utilização adequada de uma infraestrutura de comunicação aliada a um ambiente virtual de aprendizagem em condições de proporcionar interação entre os atores envolvidos, entretanto, um dos fatores para que a interação seja efetivada é a necessidade de apoio necessário à utilização de tais tecnologias para que

profissionais e estudantes possam manuseá-las de forma eficaz, como também, a monitorização e avaliação desse manuseio.

Outra questão tecnológica aparece quando da parceria entre instituições de ensino a distância, no que diz respeito à adoção de plataformas e softwares. É importante observar que tais instituições adotam as mesmas tecnologias a fim de haver integração nas tecnologias de informação e comunicação mesmo que haja algumas diferenças de postura organizacional, política, administrativa e estratégica entre as instituições.

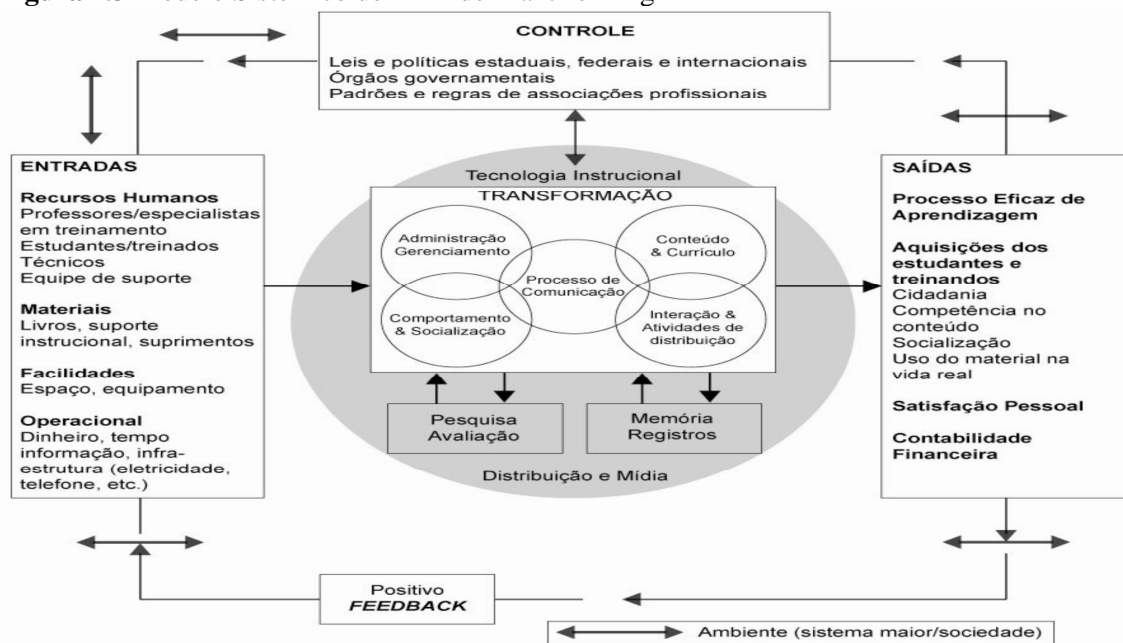
Segundo Carril, Sanmamed e Sellés (2013)

The integration of information and communication technologies (hereinafter ICT) in the education environment represents a complex process which depends on factors of a political, administrative, organizational, strategic, cultural, professional, and personal nature. These factors are particularly relevant for higher education because of the peculiarities of university institutions, regarding their management and structure, as well as their functioning and social projection. (p. 403)

2.1.3 Terceiro Modelo Conceitual (Frantz e King, 2000)

O modelo de Frantz e King apresenta uma ótica sistêmica onde claramente aparecem os componentes de entrada, saída, controle e feedback. Para os idealizadores deste modelo de EAD, os resultados aguardados do modelo têm como intuito atender a sociedade que é o sistema maior. A figura 2.3 destaca os componentes do sistema.

Figura 2.3 Modelo Sistêmico de EAD de Frantz e King



Fonte: Macedo, A.V.P. (2014). *IPM Task: Planejamento e controle da produção de cursos a distância através de uma ferramenta de gestão*. Dissertação de Mestrado (Tecnologia e Gestão em Educação). Universidade Federal Rural de Pernambuco. (p. 40)

2.1.3.1 Nível Organizacional

Conforme Schuelter (2010), o modelo em questão apresenta claramente um componente de “controle” que são os ordenamentos jurídicos e legislativos nacionais e internacionais que influenciam diretamente no funcionamento do sistema de EAD. Nesse componente é levada em consideração, também, a parceria com instituições de ensino e organizações com interesse no ensino.

Na “entrada”, se encontram os insumos que nortearão a infraestrutura a ser idealizada para a consecução dos cursos de EAD, ou seja, esses insumos são o combustível inicial para construção de uma visão operacional do curso.

No componente central se encontram as diversas transformações que podem acontecer através das inter-relações de agentes internos ou externos no ambiente em que o curso está sendo elaborado. Ainda no componente central, na “distribuição e mídia”, a gerência tem a possibilidade de discernir as formas das pesquisas de avaliação, a tecnologia instrucional a ser aplicada, assim como, acompanhar os registros das atividades no ambiente de aprendizagem.

No componente “saídas” é medida a eficácia do curso, de forma a confirmar ou reajustar se o planejamento e gestão do curso está dentro dos padrões administrativo-pedagógico-financeiro requeridos.

O “*feedback*” é o controle da ação planejada que proporcionará uma visão aos planejadores e gerentes, dos resultados satisfatórios ou não, para reacerto de rumo se necessário nas atividades componentes dos processos.

A complexidade do modelo de Frantz e King está ligada à inter-relação e interdependência dos seus componentes. É notória, na materialização do modelo em questão, a necessidade de uma estrutura organizacional em que a profundidade em níveis hierárquicos seja mínima, com a finalidade de efetivar mais rapidamente os processos e haja agregação de valor ao produto final de cada processo. A estrutura organizacional minimizada melhora a coordenação e integração do trabalho proporcionando tempo de resposta mais rápido a mudanças complexas.

2.1.3.2 Nível Tecnológico

Com relação à tecnologia empregada, o modelo conceitual em lide, não se preocupa em especificá-los em qualquer nível, porém, diante da complexidade do modelo, o investimento em infraestrutura de comunicações e em ambientes virtuais de aprendizagem ou

Learning Management System (LMS) precisa atender aos processos pedagógicos visualizados durante o planejamento dos cursos.

Quadro 2.1 Comparação entre os Modelos Conceituais de EAD

	Nível Tecnológico		Nível Organizacional					
	Postura Tecnológica (interatividade/colaboração)	Busca por Recursos Tecnológicos	Existe a necessidade de níveis hierárquicos em profundidade	Comunicação necessita ser aberta e ter colaboração entre setores	Profissional pode realizar atividades operacionais e de coordenação	Gestor do processo necessita negociar e exercer influência	O trabalho precisa ser organizado por processos multifuncionais	Legislações Governamentais moderam o modelo de EAD
MODELOS CONCEITUAIS DE EAD								
Primeiro Modelo Conceitual (Kroplen)	X	X	-	X	X	X	X	-
Segundo Modelo Conceitual (Comissão Europeia)	X	X	-	X	X	X	X	X
Terceiro Modelo Conceitual (Frantz e King)	X	X	-	X	X	X	X	X
Legenda: X => contempla o tópico acima - => não contempla o tópico acima								

Fonte: Elaborado pelo autor

Cabe ressaltar alguns aspectos levados em consideração para a comparação apresentada no quadro 2.1.

Em vista dos aspectos tecnológicos e organizacionais apresentados dos modelos conceituais de EAD e levando em consideração a complexidade das variáveis de entrada, processamento e saída existentes nos referidos modelos foi possível elaborar quais atributos tecnológicos e organizacionais serviriam como comparação a fim de compor o quadro 2.1.

Diante dos atributos comparativos, os modelos conceituais em questão apontam visualmente para a necessidade de uma gestão em que haja uma visão sistêmica das atividades a serem empreendidas. Em uma visão sistêmica o profissional precisa “enxergar” a organização como um todo e entender como funcionam e se integram seus processos que proporcionam a entrega de seus serviços, produtos e informações em um invólucro chamado educação a distância.

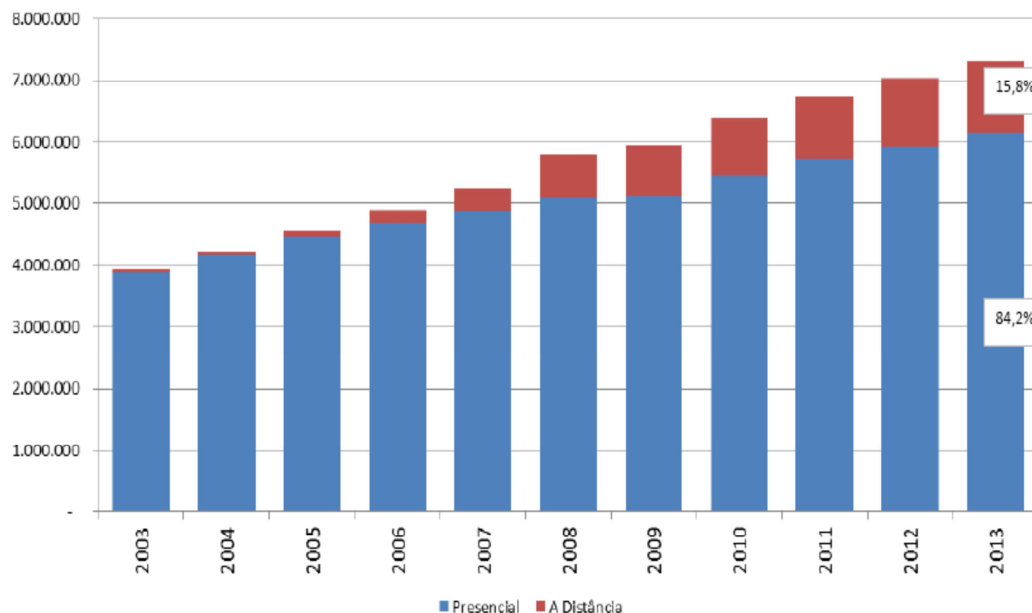
2.2. A EAD no Brasil

2.2.1 Cenário atual da Educação à Distância de Nível Superior no Brasil

O Censo da Educação Superior é realizado anualmente pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, INEP. As informações reúnem dados de Instituições de Educação Superior (IES), cursos de graduação, sequenciais de formação específica, presenciais e a distância, além de coletar dados sobre docentes e discentes.

O gráfico 2.1 abaixo apresenta um comparativo da evolução do número de matriculados no período de 2003 a 2013 na graduação presencial e a distância.

Gráfico 2.1 Número de matriculados na graduação presencial e a distância período 2003 a 2013



Fonte: Censo da Educação Superior INEP/MEC 2013

O referido gráfico aponta que o total de alunos matriculados na educação superior brasileira ultrapassou a marca de 7 milhões em 2013. Esse número representa aumento de 3,9 % nos cursos presenciais e 3,6 % nos cursos a distância no período 2012–2013.

A Tabela 2.1 a seguir demonstra que o número de matrículas nas instituições públicas cresceu 7%, e o aumento na rede privada, responsável por 73% do total, foi de 3,5% em 2013.

Tabela 2.1 Número de Matrículas de Graduação por Modalidade de Ensino – Brasil 2013

Categoria Administrativa	Organização Acadêmica	Matrículas		
		Total	Presencial	A Distância
Total Geral	Total	7.305.977	6.152.405	1.153.572
	Universidade	3.898.880	3.082.155	816.725
	Centro Universitário	1.154.863	863.941	290.922
	Faculdade	2.131.827	2.094.641	37.186
	IF e Cefet	120.407	111.668	8.739
Pública	Total	1.932.527	1.777.974	154.553
	Universidade	1.655.293	1.509.479	145.814
	Centro Universitário	25.692	25.692	-
	Faculdade	131.135	131.135	-
	IF e Cefet	120.407	111.668	8.739
Privada	Total	5.373.450	4.374.431	999.019
	Universidade	2.243.587	1.572.676	670.911
	Centro Universitário	1.129.171	838.249	290.922
	Faculdade	2.000.692	1.963.506	37.186

Fonte: Censo da Educação Superior INEP/MEC 2013

As informações a seguir são pautadas, no Censo de Educação Superior INEP/MEC (2013).

Educação a distância – Já são mais de 1,2 mil cursos a distância no Brasil, que equivalem a uma participação superior a 15% nas matrículas de graduação. Atualmente, as universidades são responsáveis por 90% da oferta, o que representa 71% das matrículas nessa modalidade.

Graduações mais procuradas (presencial e distância) - Os cursos com maior número de matrículas concentram mais da metade da rede de educação superior no país. Administração (800 mil), direito (769 mil) e pedagogia (614 mil) são os cursos que detêm o maior número de alunos.

A Tabela 2.2 abaixo demonstra que a maioria dos matriculados no ensino superior a distância (39%) cursa licenciatura. Os que optaram por bacharelados são 31% e por tecnólogos, 25,6%.

Tabela 2.2 Número de Matrículas em Cursos de Graduação a Distância por Categoria Administrativa e segundo o Grau Acadêmico – Brasil 2013

		<i>À distância</i>					
		Total	Pública			Privada	
		Total	Federal	Estadual	Municipal		
2013	Total	1.153.572	154.553	92.344	46.929	15.280	999.019
	Bacharelado	361.202	42.909	20.687	17.330	4.892	318.293
	Licenciatura	451.193	97.796	65.901	29.532	2.363	353.397
	Tecnológico	341.177	13.848	5.756	67	8.025	327.329

Fonte: Censo da Educação Superior INEP/MEC 2013

A partir de 1990 o Ministério da Educação através do Projeto de Lei PL 4.592-C/90 deu início ao irrompimento para o acesso ao nível superior, através da modalidade de ensino a distância, com a criação da Universidade Aberta do Brasil. O irrompimento citado é notório através do Gráfico 2.1, o qual apresenta através de uma amostragem temporal, o crescimento do número de matriculados na graduação à distância, indicando assim, que o processo de socialização e democratização do ensino superior cresceu de importância no País. A Tabela 2.1 e Tabela 2.2 corroboram, sobremaneira, com a acertiva da socialização e democratização do ensino superior no Brasil através da modalidade de EAD. Em que pese, de acordo com o Gráfico 2.1, o percentual da modalidade de ensino presencial ainda superar o da modalidade do ensino a distância, esta vem crescendo de importância e galgando um lugar de destaque com um crescimento sem volta. Fica claro que o impulso para o crescimento e aperfeiçoamento da EAD no Brasil ocorreu a partir de uma mudança na perspectiva política-legislativa da educação no País.

2.2.2 A legislação que trata da EAD no Brasil

A Educação à Distância no Brasil surgiu como uma necessidade de alcançar os educandos à longa distância geográfica e social, entretanto, seu perfil não era muito claro, como também, os cursos envolvidos eram os chamados livres.

Com o avanço da tecnologia de comunicação o fluir da informação passou a dar passos com velocidades surpreendentes e com grandes volumes produzindo transformações na sociedade, alcançando os diversos segmentos envolvidos, surgindo assim, a necessidade de difusão e democratização da educação no mundo. Em que pese, no Brasil, tais necessidades terem sido abordadas tardiamente, com relação aos países mais desenvolvidos, a partir da década de 90 a EAD passa a ser normatizada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei n.º 9394, de 20 de dezembro de 1996) (Anexo 3), regulamentada pelo Decreto n.º 5.622 (Anexo 5), publicado no D.O.U. de 20/12/05 (que revogou o Decreto n.º 2.494, de 10 de fevereiro de 1998, e o Decreto n.º 2.561, de 27 de abril de 1998), com normatização definida na Portaria Ministerial n.º 4.361, de 2004 (que revogou a Portaria Ministerial n.º 301, de 07 de abril de 1998) (Anexo 6).

A partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) de 1996, a EAD deixa de ser clandestina, ou seja, informal ou excepcional saindo de uma condição extramuros com relação à educação presencial. Para maior entendimento, diversas considerações com relação à LDBEN e a outras legislações atinentes serão tecidas a seguir.

Segundo Hermida e Bonfim (2006), a Lei de Diretrizes e Bases nº 9394/96 aprovada em 20/12/96 dispôs diversos aspectos sobre a educação a distância. Cabem destacar apenas alguns aspectos relevantes, em especial, os que se referem aos artigos 80 e 87.

Esses aspectos são:

- a) Incentivo desenvolvimento e veiculação de programas de ensino a distância, em todos os níveis e modalidades de ensino e de educação continuada por parte do Poder Público;
- b) A autorização para a implementação das normas para produção, controle e avaliação de programas de Educação a Distância caberão aos respectivos sistemas de ensino, podendo haver cooperação e integração entre os diferentes sistemas;
- c) Definição de educação à distância, abrangendo todos os cursos que não sejam estrita e integralmente presenciais;
- d) Transferência e aproveitamento de estudos entre as modalidades; e
- e) Exigência de exames presenciais nos cursos de graduação e pós-graduação *stricto e lato sensu*.”

No que se refere a oferecimento de cursos à distância, conforme o Art. 2º do Decreto n.º 2.494/98 (Anexo 7), apenas instituições públicas ou privadas especificamente credenciadas poderão ofertar cursos a distância e que para esse credenciamento, no que tange, ao Ensino Superior e à Educação Profissional na modalidade de Educação à Distância deve ser observada a Portaria 391/98 publicada em 07 de abril de 1998, que complementou o decreto 2.494/98.

Com relação às Instituições Federais de Ensino Superior presencial, que em seu todo ou em parte, utilizem método não presencial, podem ofertar disciplinas com base no art. 81 da Lei n.º 9.394, de 1996.

Quanto à pós-graduação *lato e stricto-sensu*, a Resolução n.º 1, de 3 de abril de 2001 (Anexo 4), do Conselho Nacional de Educação (CNE), estabeleceu as normas conforme segue:

- Estabelecem que os cursos de pós-graduação *lato sensu* à distância só poderão ser oferecidos por instituições credenciadas pela União.

- Os cursos de pós-graduação *strict-sensu* (mestrado e doutorado) à distância serão oferecidos exclusivamente por instituições credenciadas pela União e obedecem às exigências de autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento estabelecidos no art. 24 do Decreto n.º 5.622/05.

- Os cursos de pós-graduação *lato-sensu* oferecidos à distância deverão incluir, necessariamente, provas presenciais e defesa presencial de monografia ou trabalho de conclusão de curso.

Conforme o exposto e buscando sintetizar o cenário político-legislativo da EAD no Brasil é notório o número de leis que embasaram e sobrevieram à EAD e não foram poucas. Diante de tanta legislação regulatória o sistema de ensino tradicional no Brasil requereu e requer ainda grande esforço de adequação ao modelo de ensino a distância.

Esse esforço de adequação se deve por diversos motivos:

- O artigo 9º do Decreto 5622/2005, prescreve que o credenciamento para oferta de cursos a distância só pode ser efetuado por instituições de comprovada excelência e de relevante produção em pesquisa. O citado artigo indica que apenas as instituições de ensino que já estão em pleno funcionamento com o modelo de ensino presencial, poderá se credenciar e ofertar cursos a distância.

- Os aspectos citados dos artigos 80 e 87 da LDB nº 9394/96, em especial, os itens de b) a e) apresentam características que requerem planejamento minucioso e integração entre os modelos tradicionalmente presencial e o a distância. Conforme Rondelli (2002) os modelos de ensino não presencial ou a distância diante de uma estrutura tradicionalmente presencial com vícios e empecilhos burocráticos necessitam ser adaptados à cultura institucional do país mesmo tendo como base de comparação exemplos internacionais.

- As demais legislações citadas, referentes a cursos de graduação e pós-graduação *lato sensu* e *strict-sensu* (mestrado e doutorado), na modalidade de ensino a distância se apresentam como mais uma política regulatória ou cerceadora da autonomia universitária prevista no art. 207, *caput*, da Constituição da República Federativa do Brasil que diz que “As universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial e obedecerão ao princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão.” (p. 121)

Os ordenamentos político-legislativos, no Brasil, acabam se relacionando com as políticas e estratégias de EAD das instituições de ensino de uma forma dual, onde ao mesmo tempo determina uma necessidade de autonomia procedural no contexto de funcionamento geral, porém, apresenta limitações ao estabelecimento de instituições de ensino superior que desejam trabalhar com uma modalidade puramente de EAD, o que provoca um cerceamento de autonomia para crescimento, pois acaba por ser uma barreira à socialização e democratização da educação.

Conforme Litto e Formiga (2012)

“A EAD carece de autonomia para crescer. Necessita dessa “independência” para criar, recriar e crescer para integrar-se às grandes “potências” da modalidade, efetivamente sem nenhum tipo de barreira ou fronteira. O setor da EAD necessita de autoregulação para se adaptar rapidamente às novas tendências e dinamizar sem qualquer ingerência externa a democratização da educação. Sem autonomia universitária a EAD não se desenvolverá a contento, tanto no plano interno (nacional) como no externo (internacional).” (p. 363)

2.3 Tecnologias de suporte à EAD

2.3.1 Plataformas tecnológicas para estabelecer a EAD

As plataformas tecnológicas que suportam objetos e conteúdo de aprendizagem são o cerne do funcionamento da EAD, pois elas fazem parte da infraestrutura de comunicação, em apoio, à consecução dessa modalidade de ensino, proporcionando o desenvolvimento do senso de learning community ou comunidade de aprendizagem, como também, abre espaço para as atividades colaborativas, assim como, dos processos cognitivos da aprendizagem e construção do conhecimento.

Diante da importância inerente às plataformas tecnológicas que apoiam a modalidade de ensino a distância, nesse tópico serão revistos conceitos breves das tecnologias CMS (Content Management System), LMS (Learning Management System) e LCMS (Learning Content Management System) com exemplos de software usados em cada uma das tecnologias. Ao final, diante de algumas características funcionais, tais tecnologias serão comparadas em termos de robustez (plena absorção das características funcionais) ou limitação, assim como, o impacto que tais tecnologias produzem na gestão do ensino superior, em especial, da modalidade a distância.

2.3.1.1 Sistema CMS (Content Management System)

Um CMS (Content Management System – Sistema de Gerenciamento de Conteúdo) é uma aplicação voltada para a web que possibilita criar páginas assim como gerenciá-las.

Segundo Mateljan, Juri e Goran (2008) “*Content Management System is a system used to manage the content of a Web*”.

Esse sistema proporciona aos usuários com pouca experiência em linguagens de programação utilizadas na internet a gerenciar razoavelmente uma quantidade de conteúdo. Exemplos desse tipo de sistema são programas ou software, tais como, Joomla, Mambo,

Drupal, Plone e eGroupware, os quais apresentam ao usuário ferramentas necessárias para criação e manipulação de conteúdos.

Segundo Tarouco, Schmitt, Rodrigues e Viccari (2009), dentre algumas das possibilidades de um sistema CMS que são: definição e alteração do layout através de modelos (templates), organização do conteúdo de forma hierárquica, definição de estruturas de menus, definição de papéis de usuários relacionados com o fluxo de publicação (leitor, autor, revisor, editor, administrador) e controle de fluxo de trabalho (workflow), as tarefas básicas de um sistema CMS podem ser resumidas em duas:

- a definição geral de como o conteúdo será visualizado através de uma Aplicação de Gerenciamento de Conteúdo; e
- a publicação de conteúdo realizada através de uma Aplicação de Entrega de Conteúdo.

A primeira consiste em criar ou utilizar determinado layout, definir menus, seções e formatos de apresentações visuais. A segunda consiste em tornar disponível o conteúdo.

Segundo Alassaf, Harfoushi, Obiedat e Hammouri (2014)

A CMS consists of two elements: the Content Management Application (CMA) and the Content Delivery Application (CDA). The Content Management Application element allows the content manager or author, who may not know Hypertext Markup Language (HTML), to manage the creation, modification, and removal of content from a Web site without needing the expertise of the web administrator. The content delivery application element uses and compiles that information to update the Web site. (p. 40)

Os sistemas ou software CMS, não é um software com fins educacionais, mas é uma ferramenta, que auxilia o gerenciamento de conteúdos, mas não obedecem a premissas que atendam a administração de cursos à distância nem tão pouco serve como um repositório de aprendizagem. Esses softwares podem apoiar muito bem a criação de conteúdos educacionais de forma colaborativa.

Conforme Corrêa (2007), o software Joomla é um CMS que permite gerenciar conteúdo de forma amigável por qualquer pessoa que possua conhecimentos básicos em processadores de texto. O Joomla proporciona a construção tanto de sites simples (Blogs¹) como de complexos portais empresariais e corporativos.

O eGroupware, proporciona funcionalidade de CSCW (Computer Supported Cooperative Work) ou groupware corporativo que nada mais é do que um ambiente colaborativo onde pessoas podem trabalhar juntas compartilhando seus conhecimentos e

¹ Blog – registro publicado na internet relativo a algum assunto organizado cronologicamente.

especialidades, proporcionando, também, automatizar atividades, criar uma memória organizacional, assim como, conectar essas pessoas, mesmo através de pontos geográficos e tempos diferentes.

2.3.1.2 Sistema LMS (Learning Management System)

Um LMS é um sistema de gestão que possui um conjunto de funcionalidades para promover aprendizado. De forma ampla, essas funcionalidades se relacionam com distribuição, acompanhamento, monitoramento e administração de conteúdo de aprendizagem e com o progresso e interações dos alunos.

De Graaf e Martens (2004) definem LMS como um software que provê a infraestrutura para o "*e-learning*", portanto, esses sistemas, além de substituir a sala de aula convencional (presencial), auxiliam a análise e disponibilidade das informações, o rastreamento de dados, assim como, a geração de relatórios sobre o progresso dos alunos. A maioria dos sistemas caracterizados como LMS não possuem recursos que possibilitem, de forma simples, a criação de conteúdos instrucionais.

Segundo Giurgiu, Bârsan e Mosteanu (2014)

A Learning Management System is a software package hosted on the server, and intended for the development, management and delivery of courses and training programs. It provides the platform for managing the experience of students or trainees as they interact with e-learning content. In this case the e-learning content has already been created, and more than that, it is in the right format to be compatible with the LMS system. (p. 202)

Alguns exemplos típicos de LMS são:

- Moodle (Dougianas, 2003)
- Sakai (Sakai, 2009) e;
- Claroline (Claroline, 2009).
- webAula (webAula, 1998)

O Moodle (*Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment*) é um LMS desenvolvido sob a filosofia GNU de software livre, para ajudar os educadores a criar cursos on-line, ou suporte on-line a cursos presenciais, de alta qualidade e com muitos tipos de recursos disponíveis.

O LMS em questão adota o padrão SCORM (*Sharable Content Object Reference Model*) de interoperacionalidade, o que garante a exportação e importação de conteúdos, e a mudança relativamente fácil para outras plataformas LMS que obedeçam o mesmo padrão. Isso permite uma grande flexibilidade e segurança na sua adoção.

O projeto Sakai materializado pelo ambiente ou software Sakai teve seu início através de um pool de Universidades auxiliadas por outros órgãos nos Estados Unidos. Dentre essas Universidades encontram-se as de Indiana, Michigan e Stanford. Nesse pool de entidades pesquisadoras agregaram-se o MIT (*Massachusetts Institute of Technology*), o uPortal Consortium e a OKI (*Open Knowledge Initiative*). Esse projeto é *Open Source* sendo um ambiente colaborativo de aprendizagem. Ele foi inicialmente concebido como um ambiente para auxiliar as comunidades online a manterem as relações e trocar informações.

Atualmente o Sakai não é apenas um ambiente colaborativo de ensino onde suporta os processos pedagógicos na filosofia de Aprendizagem Colaborativa com Suporte Computacional (CSLC – Computer Supported Collaborative Learning). Esse projeto foi idealizado com outra vertente. Essa outra vertente é o Virtual Research Environment –VRE ou Ambiente Virtual de Pesquisa, o qual, agrega aos valores e práticas acadêmicas uma melhor interação entre os pesquisadores de várias partes geograficamente distantes de forma a proporcionar um trabalho colaborativo em pesquisas acadêmicas.

O Sakai é considerado um ambiente de aprendizagem adaptativo, pois considera as características do aluno, assim como, do conteúdo a ser assimilado durante a aprendizagem, as quais são preocupações pedagógicas importantes.

O LMS Claroline é um projeto iniciado em 2000 pela Universidade Católica de Louvain na Bélgica, financiado pela Fundação de Louvain e desenvolvido por Thomas De Praetere e Marcel Lebrun. O Claroline permite ao professor interagir com o aluno através de recursos como agenda, quadro de avisos, repositório de trabalhos de alunos, documentos e um estruturador de exercícios. Desde 2004, o código do Claroline é desenvolvido em parceria com o CERDECAM8, centro de pesquisas da ECAM9 (Escola de Engenharia da Bélgica). Está disponível para download em <http://www.claroline.net>. O software, voltado para a Web, foi desenvolvido utilizando a linguagem PHP e MySQL para gerenciamento de dados.

O AVA WebAula é uma ferramenta construída no Brasil para auxiliar na interação entre os atores do processo ensino-aprendizagem.

Conforme o site da empresa WebAula (www.webaula.com.br) o AVA WebAula possui recursos para confecção da trilha de aprendizagem do aluno (produção de elementos visuais, exibição de módulos, tópicos, materiais complementares e outros), ferramentas de tutoria (chat, fórum, informativos, administração de notas, trabalhos, avaliações e histórico de turmas), avaliações de aprendizagem (objetivas, de múltipla escolha, verdadeiro ou falso,

associação de colunas e preenchimento de lacunas), relatórios gerenciais e gestão de projetos de aprendizado.

2.3.1.3 Sistema LCMS (Learning Content Management System)

As carências no suporte à autoria e ao armazenamento de objetos de aprendizagem em um LMS dificultavam a colaboração na construção de conteúdo educacional, pois os conteúdos eram desenvolvidos em um contexto externo e, em muitos casos, o ambiente de desenvolvimento não estava integrado ao ambiente de publicação.

Diante da necessidade apresentada a comunidade usuária ansiava por uma solução que facilitasse o desenvolvimento de conteúdo educacional reusável. Implementações nesse sentido foram adicionadas. No ambiente Moodle, por exemplo, foram acrescentadas soluções em termos de suporte à produção de conteúdo educacional com potencialidade de portabilidade. Tais soluções referem-se a ferramentas implementadas através de módulos adicionais que podem ser agregados ao Moodle. Uma dessas ferramentas que oferece mecanismos para produção de conteúdo passível de exportação para outros ambientes é a disponibilizada pelo módulo **Livro** (Moodle, 2014). O módulo Livro (Book no original) agrega mecanismos para a criação de conteúdo cuja estrutura organizacional é um conjunto de páginas que são apresentadas como um livro. Embora a incorporação do módulo Livro ao ambiente Moodle ofereça solução para o problema de portabilidade de conteúdo educacional o problema inerente à dificuldade para encontrar os conteúdos previamente desenvolvidos persistiu.

Foi desenvolvido, então, pela equipe da Worcester College of Technology, o módulo **MrCute** (Moodle Repository Create Upload Tag Embed) que incorporou ao Moodle funcionalidades de um CMS. O módulo MrCute permite carregar conteúdos educacionais empacotados de forma padronizada e atualmente usa o padrão IMS (Global, 2014).

Outro exemplo de LCMS que pode ser citado é o BELTS (Basic e-Learning Tool Set). O BELTS (Jones, 2014), foi desenvolvido por The Le@rning Federation – TLF, com a finalidade de ajudar a investigação das exigências de ambientes e-learning em escolas da Austrália e da Nova Zelândia e para demonstrar a distribuição, o gerenciamento e a utilização de conteúdos curriculares on-line.

O BELTS não é um projeto de código aberto que atende às funcionalidades de um LCMS com a possibilidade de ampliação de seus módulos. De forma geral, é um ambiente de organização e distribuição de conteúdos on-line.

A tabela 2.3 apresenta, comparativamente, as características funcionais dos sistemas CMS, LMS e LCMS, adaptado de Harman e Koohang (2007).

Tabela 2.3 Funcionalidades dos Sistemas CMS, LMS e LCMS

CARACTERÍSTICAS	FUNCIONALIDADE		
	CMS	LMS	LCMS
	eGroupware/ Joomla	Moodle/ Sakai/ Claroline/ webAula	Moodle (MrCute)/ BELTS/ Blackboard
Gerenciar alunos		R	L
Gerenciar conteúdo	R		R
Criar conteúdo	L	(*)	R
Gerenciar sessões conduzidas pelo instrutor		R	
Catálogo de cursos		R	L
Registro no sistema		R	L
Gerenciamento de competência		R	L
Desencadear e acompanhar o processo de aprendizagem		R	L
Criação de avaliação e feedback		R	R
Biblioteca compartilhada de conteúdos reutilizáveis	R	(*)	R
Ferramentas de aprendizagem síncrona e de colaboração		L/R(*)	R
Integração com aplicação de recursos humanos		R	
Localização e liberação de conteúdo específico para o aprendiz	R		R

Legenda: R-Robusta, L-Limitada

Nota. (*) Alguns LMS podem oferecer esta funcionalidade mediante o uso de módulos extra tal como descrito para o caso do Moodle

Fonte: Traduzido e adaptado de Harman e Koohang, 2007

Em uma visão mais gerencial, conforme Clarenc et al (2013), as plataformas de e-learning (LMS e LCMS) deveriam atender a oito características básicas que são: Interatividade, Flexibilidade, Escalabilidade, Padronização, Usabilidade, Funcionalidade, Ubiquidade, Persuabilidade.

A Interatividade se refere à conversação bidirecional entre receptor e emissor onde o emitente estabelece o nível de interatividade à mensagem a ser transmitida e o receptor decidirá como usar essa interatividade.

A Flexibilidade diz respeito à capacidade de adaptações às mudanças, ou seja, existe maleabilidade diante das necessidades pedagógicas e de conteúdo adotadas pela organização.

A Escalabilidade é a característica que atende ao aumento da capacidade de trabalho sem comprometimento do desempenho e padrão de excelência dos serviços, ou seja, a performance independe do número de utilizadores registrados e ativos.

A Padronização é o item funcional que proporciona cumprir regras que atendam a atividades internas ou de terceiros sem necessidade de modificações, ou seja, garante o funcionamento e o acoplamento de elementos que foram gerados independentemente.

A Usabilidade é atinente à rapidez e facilidade com que os usuários realizam suas tarefas, ou seja, é o grau de amigabilidade e funcionamento do software que proporciona o cumprimento dos objetivos traçados pelo usuário.

A Funcionalidade se refere às necessidades que o usuário deseja que o software realize. Um software funcional é aquele que cumpre as funções que lhe foram designadas.

A Ubiquidade é uma característica que vincula o software a oferecer ao usuário acesso à informação a qualquer hora e em qualquer lugar.

A Persuabilidade é um conceito que une persuasão e usabilidade, ou seja, é a capacidade do software em ser amigável, cumprir os objetivos traçados e dessa forma persuadir o usuário a ser um potencial cliente.

A tabela 2.4 apresenta as características básicas aplicáveis aos LMS e LCMS, estudados.

Tabela 2.4 Características básicas aplicáveis aos LMS e LCMS estudados

	WebAula	Moodle	Claroline	Sakai	BELTS	Blackboard
Interatividade	+	+	+	+	+	+
Flexibilidade	+	+	+	+	+	+
Escalabilidade	+	-	+	+	+	-
Padronização	+	+	+	+	-	-
Usabilidade	-	+	+	-	+	+
Funcionalidade	+	+	+	-	-	-
Ubicuidade	-	-	+	+	+	+
Persuabilidade	-	+	+	-	-	-

Legenda: Total (+) / Parcialmente (-)

Fonte: Elaborado pelo autor a partir de Clarenc et al, 2013, Jones, 2014 e www.webaula.com.br

As visões funcionais e gerenciais das plataformas tecnológicas de EAD apresentadas nas tabelas 2.3 e 2.4 servirão como subsídios durante a apresentação e análise dos resultados para embasar as respostas aos questionamentos dessa investigação.

2.3.2 Impacto das plataformas tecnológicas na gestão da EAD

A infraestrutura de TIC a qual é composta por sistemas informatizados e componentes de telecomunicações é a base logística para que os processos em EAD possam acontecer ou mesmo subsistir diante da demanda interna ou externa da organização ou instituição de ensino que se propõe em gerenciar cursos à distância. Assim sendo, o software ou ambiente virtual de aprendizagem (LMS ou LCMS) que compõe as TIC em apoio à EAD detém uma posição vital, sendo importante definir os requisitos necessários desses software antes de utilizá-los.

O impacto das plataformas tecnológicas na gestão da EAD, se refere a dois pontos importantes que são:

- a gestão administrativo-pedagógica dos cursos
- a integração com as demais aplicações usadas na organização

No que se refere à gestão administrativo-pedagógica dos cursos é importante destacar que a escolha do software atenda a requisitos específicos e necessários da gestão, referentes a itens, tais como, os apresentados na tabela 2.3.

Quanto à integração com as demais aplicações usadas na organização é importante que a gestão da EAD não perca de vista as características necessárias de um LMS que interaja com as demais necessidades administrativas da organização, em especial, com as que se refere a pessoal.

Segundo Alassaf, Harfoushi, Obiedat e Hammouri (2014)

On the other hand, it is also important to find how the LMS integrates with the applications used at organization. Organization may need to integrate their LMS with human resources application so that a human resources employee can enter a new hire information into the HR system, or to integrate with the administration tools... (p. 40)

Cabe destacar que o impacto das plataformas tecnológicas afligirá diretamente à postura administrativo-acadêmica ocasionando uma necessidade de busca por adaptações conforme o dinamismo imposto pelas mudanças requeridas. Portanto é interessante observar que o gerenciamento dos processos do modelo de EAD vigente, diante do dinamismo citado, deverá se tornar mais interativo e colaborativo, exigindo assim, que haja uma postura de

busca por recursos tecnológicos que sejam integrados entre si, em especial, recursos de sistemas de informação interacionais.

2.4 Gestão orientada por funções versus processos

Neste tópico serão discorridas as características de uma gestão orientada por função, assim como, de uma gestão orientada por processos (OPP) conjuntamente com as respectivas vantagens e desvantagens, divergências e convergências.

O entendimento desses tipos de gestão embasará o discernimento das vantagens e desvantagens que um modelo de gestão utilizado na educação a distância poderá fornecer.

2.4.1 Organizações orientadas por funções (OPF)

Buscando entender as características de uma organização orientada por funções é importante entender a origem dessa forma de trabalho.

A obra “A Riqueza das Nações” de Adam Smith, editada em 1776, na qual o trabalho é particionado pelas tarefas que o compõe, serviu como base por mais de duzentos anos, para as organizações tratarem suas relações de trabalho. Nesse período surgem vários princípios de administração e organização do trabalho. A Administração Científica foi uma delas, a qual teve seu início através de dois autores que foram Taylor e Fayol. A partir do desenvolvimento desses princípios e de outros, na mesma linha de pensamento, ao longo do tempo, as organizações consistiram em um conjunto de posições funcionais e hierárquicas orientadas para o objetivo econômico de produzir bens e serviços, passando a serem organizações formais com alguns princípios fundamentais, dentre eles a divisão do trabalho e a especialização. A visão de trabalho diante desses princípios, era que, a organização aumentaria produtividade, eficiência e diminuiria custos de produção.

Com essa visão, o emprego de trabalhadores, altamente especializados, na execução de tarefas elementares e únicas, proporcionaria uma produção de maneira mais eficiente do que empregar o mesmo número de trabalhadores na execução de todo o trabalho sem especialização adequada.

Conforme Marcelino (2007)

“O aumento da quantidade de produtos, em consequência da divisão do trabalho, é atribuído a duas circunstâncias diferentes: primeiro, ao aumento da especialização de cada trabalhador em particular; segundo, à invenção de um grande número de máquinas que facilitam e abreviam o trabalho e possibilitam que um homem faça o trabalho de muitos.” (p. 29)

O trabalho orientado por funções é uma herança advinda da Administração Científica. Uma organização em que o trabalho é orientado por funções, se preocupa com valorização da especialização, multiplicidade de contatos entre supervisores e executores, divisão ou fragmentação do trabalho e racionalidade aplicada ao processo de fabricação.

A fragmentação do trabalho e as técnicas de administração do século XX levaram as organizações que possuem seu trabalho orientado por funções à redução da complexidade do trabalho, através da semelhança de atividades e o conhecimento necessário a elas, o que dominou as estruturas das organizações desde então.

Outras características de uma organização orientada por funções que podem ser destacadas são: Autoridade dividida, Linhas diretas de comunicação, Descentralização das decisões.

A *Autoridade dividida* implica em que um subordinado precisa se reportar a vários superiores nos assuntos da especialidade de cada um. Essa característica não apoia em sua totalidade a unidade de comando.

Linhas diretas de comunicação é uma característica que horizontaliza as comunicações, ou seja, aumenta a rapidez nas comunicações intraorganização, significando que a comunicação entre os diferentes níveis da organização é facilitada.

A *Descentralização das decisões* significa que as decisões são delegadas aos órgãos ou cargos especializados que possam implementá-las.

Atualmente várias organizações possuem sua estrutura baseada no conceito funcional, a partir do qual, gerências intermediárias na escala hierárquica são excessivas, entretanto, mudanças podem ocorrer exigindo adequações da organização, as quais não serão suportadas por essas estruturas.

Organizações tradicionalmente funcionais se voltam para si mesmas, ou seja, para suas próprias atividades, estabelecendo hierarquias fortes e departamentalizadas, cujas atividades são pertencentes a uma mesma área técnica sendo agrupadas em uma unidade administrativa. Essas organizações apresentam uma visão distorcida no que se refere à identificação dos clientes, ou seja, para quem se produz algo, assim como, no que tange aos produtos fornecidos, ou seja, o que se produz. Essa distorção impede a visão processual, não mostrando as entradas, os clientes, o produto e os processos internos em cada área funcional. Nesse tipo de organização o centro do resultado é a empresa e não o cliente final.

Segundo Lacombe e Heilborn (2008) “*uma das características importantes das estruturas funcionais é que existe apenas um grande centro de resultado que é a própria*

empresa, isto é, só se apuram lucros ou prejuízos dentro do sistema contábil para o conjunto da empresa. (p. 383)”.

2.4.1.1 Vantagens e desvantagens da OPF

As organizações estruturadas ou orientadas por função separam o trabalho, com base, em etapas, processos ou atividades que apontam para o resultado final. Assim sendo, sua estrutura organizacional é bastante setorizada e normalmente baseada em departamentos, onde a verticalização e a estanqueidade da comunicação é o que predomina, entretanto, essa estrutura (funcional) pode ser apropriada quando as necessidades mais importantes da organização são centradas na colaboração e no conhecimento técnico, diante de um conjunto de operações definidas em que o ambiente é estável e somente são produzidos um ou poucos produtos.

O quadro 2.2 resume as vantagens e desvantagens de uma estrutura funcional.

Quadro 2.2. Vantagens e Desvantagens da Estrutura Organizacional orientada por Função (OPF)

Vantagens	Desvantagens
<ul style="list-style-type: none">-Funções principais para a sobrevivência da organização são identificadas facilmente;-Máximo de especialização nos diversos órgãos ou cargos da organização;-Melhor supervisão técnica possível;-Comunicações diretas sem intermediação;-Responsabilidades atribuídas às principais funções;-Permite utilizar equipamentos mais especializados e pessoal altamente treinado;-Reduz a duplicidade de equipamentos e esforços;-Mantém o poder e prestígio das funções principais;-Funções de planejamento e de controle das funções de execução são separados;-É possível modificar a quantidade de pessoal envolvido rapidamente;-Permite um rígido controle pela cúpula;-O agrupamento por funções permite economias de escala e o uso eficiente de recursos.	<ul style="list-style-type: none">-Pode haver distorção funcional, com as pessoas preocupando-se mais com o trabalho de sua unidade do que com o produto, ou serviço, geral;-Subordinação múltipla;-Dificuldade de coordenação intrínseca do trabalho comum, que passa de uma função para outra;-Reduz a coordenação entre funções;-Diluição e conseqüente perda de autoridade de comando;-Limitada preparação de administradores gerais;-Dificulta o crescimento da empresa como um sistema;-Responsabilidade por lucros só na cúpula;-Decisões que envolvem mais de um departamento podem acumular-se no topo da estrutura e demorar a ser tomada;-Visão limitada dos objetivos da organização pelos funcionários;-Tendência à concorrência entre especialistas;-Tendência à tensão e conflitos dentro da organização.

Fonte: Elaborado pelo autor a partir de Hartung e Scare (2008) e Chiavenato (2010)

No modelo organizacional apresentado, as funções são o cerne da operacionalidade da estrutura e os clientes não são tratados como o elemento mais importante além das perdas de responsabilidade (distorção funcional) evidenciadas entre os departamentos.

A falta de coordenação entre processos comuns (dificuldade de coordenação intrínseca do trabalho comum) implica na duplicação de atividades acarretando ocorrência de erros quando da transferência das atividades e dados de uma organização para outra, assim como, no aumento da quantidade de trabalho perdido.

Os custos decorrentes dessa falta de coordenação podem não ser sentidos no sistema contábil da organização, entretanto, o seu acúmulo é real e não pequeno.

Diante da tecnologia atual proporcionando rapidez nas comunicações, assim como, da demanda dos consumidores sobre as organizações, a coordenação do trabalho nas organizações estruturadas por função se tornou embaraçosa.

Resumindo, uma estrutura funcional pode ser empregada em organizações que não possuem ainda um desenvolvimento ou maturidade a ponto de centrar, no cliente final, as atividades dos setores que participam dos processos envolvidos na entrega do produto e que a colaboração e o conhecimento técnico é cultura homogênea da organização. Porém é importante a organização estar atenta ao momento em que haverá a necessidade de mudança na postura organizacional, pois, caso a postura se mantenha, as desvantagens trariam consequências desastrosas.

Segundo Laegaard e Bindslev (2006)

The functional organization has some obvious advantages, but it also has large disadvantages. The expertise in the organization is centralized and enabled to develop further. This will also involve a kind of cultural homogeneity: People have the same academic background, they use the same technical models, and they perform tasks within the same function. All this factors are seemingly fine, but the problem is that the different professional groups distinguish themselves, distance themselves from each others, do not understand each other and easily come into conflicts with each other. (p. 20)

2.4.2 Organizações orientadas por processos (OPP)

Inicialmente é importante entender que uma organização orientada por processos gere processos. Partindo dessa premissa, compreender o que vem a ser processo e gestão por processo, passa a ser um fundamento antes de se discorrer sobre as características que envolvem uma organização orientada por processos.

Processo pode ser definido em vários campos do conhecimento, tais como, direito, anatomia, psicologia e engenharia, porém, no que diz respeito ao contexto administrativo ou de negócio, processo é a sequência de atividades realizadas na geração de resultados para o cliente, desde o início do pedido até a entrega do produto, podendo ser entendido, também,

como a sincronia entre insumos, atividades, infraestrutura e referências necessárias para adicionar valor para o ser humano.

Conforme Chang (2006)

In the system engineering arena, a process is a sequence of events that uses inputs to produce outputs. This is a broad definition and can include sequences as mechanical as reading a file and transforming the file to a desired output format; to taking a customer order, filling that order, and issuing the customer invoice. From a business perspective, a process is a coordinated and standardized flow of activities performed by people or machines, which can traverse functional or departmental boundaries to achieve a business objective that creates value for internal or external customers. (p. 3)

Gestão por processos pode ser entendido como uma abordagem disciplinar para identificar, desenhar, executar, documentar, medir, monitorar, controlar e melhorar processos de negócios, automatizados ou não, para alcançar resultados consistentes e alinhados com os objetivos estratégicos da organização.

Conforme Andrade (2010)

Gestão por Processos é modelo de gestão organizacional com foco nos processos planejando, organizando, gerenciando e controlando os processos de uma organização, sejam elas com ou sem fins lucrativos, com uma cultura de prover ganhos de desempenho e de resultados por meio da melhoria de processos seja radical ou incremental. (p. 15)

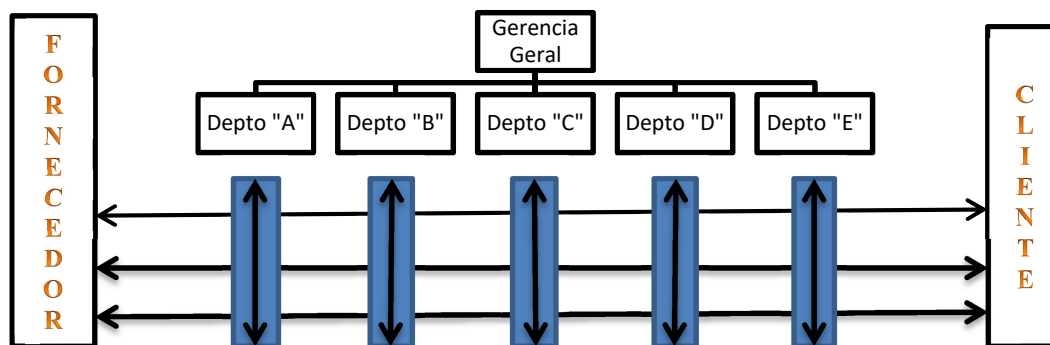
Após os conceitos anteriormente evidenciados, serão apresentadas a seguir as características de uma organização orientada por processos (OPP).

A OPP possui uma gestão de forma horizontal que enfatiza o acompanhamento dos padrões evolutivos, assim como, as competências individuais e coletivas, com foco na racionalidade dos processos.

Em uma gestão horizontal, as necessidades dos envolvidos passam a ser o objetivo comum e as equipes multifuncionais passam a tomar lugar no trabalho interno, pois as atividades pertencentes a um processo são interdependentes.

Dessa forma na gestão de uma OPP os processos que compõem a cadeia de valor devem ser projetados a fim de atender as necessidades do cliente. Nos processos é necessário evidenciar os requisitos necessários ao atendimento de tais necessidades e para tal os envolvidos nesses processos devem realizá-los interfuncionalmente quebrando as fronteiras departamentais como mostra a figura 2.4, a seguir:

Figura 2.4. Quebrando as fronteiras departamentais pela visão de processos horizontais



Fonte: adaptado de Slack, Chambers e Harland. **Administração da produção**. Edição compacta. (1999, p. 464).

De forma geral a orientação por processos está focada a organizar e orientar os diversos processos organizacionais sejam estes voltados para fins lucrativos ou não.

Uma OPP além de se preocupar com a organização e orientação de seus processos precisa se basear no aprimoramento contínuo das competências que mobilizam as habilidades de todos para que obtenha sucesso em todos os sentidos.

Isso quer dizer que a capacitação dos funcionários de uma organização OPP é uma ação “*sine qua non*” para preparar tais funcionários quanto a informações de concorrentes, finanças e em especial de clientes, pois os processos iniciam e terminam neles.

Segundo Becker, Kugeler e Rosemann (2003)

Process management requires a new and better form of corporate management. The orientation exclusively directs toward the customer rather than toward the supervisor. It is the “customer process” that binds. The efficiency of the process is measured by the customer himself, and not by controllers from within the company. People in the process are motivated by additional responsibility, autonomy in their activities, and more experiences of success. However, all those involved in the process have to be informed of the development and its target. Therefore, it becomes more and more important to transfer visions, strategic guidelines, and operative goals to all employees via suitable communication and training. (p. 7)

Outra característica sobre a orientação por processo que cabe destacar é a necessidade de colocar o foco no cliente.

Expandindo um pouco mais sobre processo, Hammer (2007), explicita cinco habilitadores decisivos que sem eles um processo não conseguirá funcionar de forma sustentável. Esses habilitadores são: Desenho do processo, Indicadores de processo, Executores de processo, Infraestrutura de processo e Dono do processo.

No *desenho do processo* estão especificadas as atividades que deverão ser executadas, por quem, em que lugar, sob quais circunstâncias, com que grau de precisão, com quais informações.

Os *indicadores de processo* são medidas ponta a ponta deduzidas das necessidades dos clientes e das metas organizacionais.

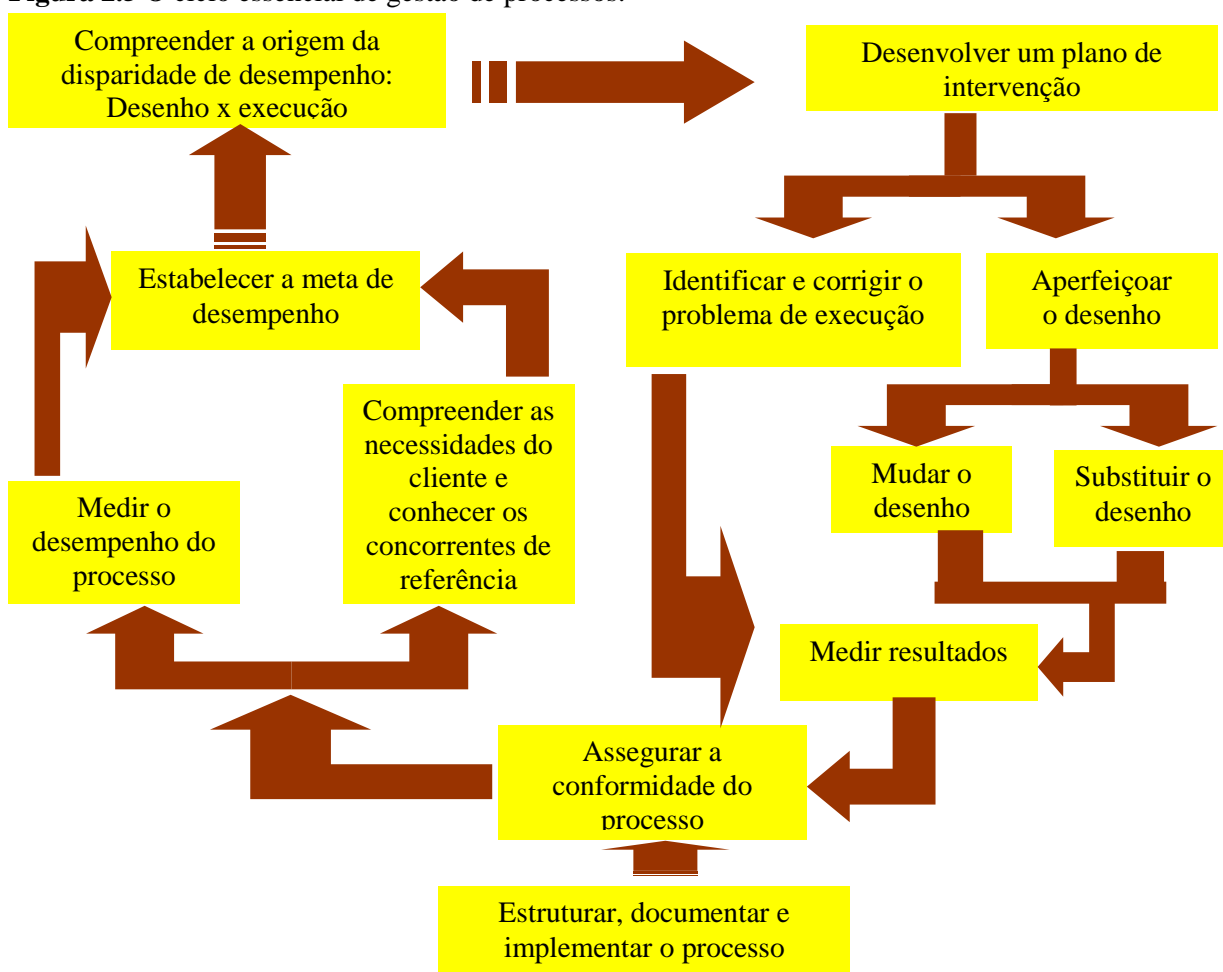
Os *executores de processo* são pessoas que trabalham com processos com habilidades e compreensão do processo global e das metas correspondentes com capacidade de trabalhar em equipe e competência para se autogerenciar.

A *infraestrutura de processo* é composição dos sistemas de TI e RH que apoiam o cumprimento das responsabilidades processuais.

O *Dono do processo* é o guardião do processo tal como um diretor senior com autoridade e responsabilidade pelo processo.

O dono do processo é o que realiza o trabalho conforme a figura 2.5.

Figura 2.5 O ciclo essencial de gestão de processos.



Fonte: Brocke J. V. e Rosemann M. Manual de BPM: Gestão de processos de negócio. Porto Alegre: Bookmam (2013, p. 5)

Cabe evidenciar que o ciclo da gestão de processos apresentado pela figura 2.5, inicia a partir da estruturação, documentação e implementação do processo.

Além das características de uma gestão por processo apresentadas é importante destacar que para uma organização orientada por processos sustentar esse tipo de gestão é necessário que alguns fatores administrativos como: liderança empenhada e incentivadora da visão de processos, cultura que valoriza processos, governança que valoriza o cliente e o desenvolvimento de uma expertise em processos, estejam presentes.

A orientação por processos direciona a organização a trabalhar em todas as dimensões do seu negócio, empregando recursos adequados e de forma não isolada, impulsionando à aquisição de vantagens competitivas necessárias à sustentabilidade do negócio.

Segundo Brocke e Rosemann (2015)

Through process management, an enterprise can create high-performance processes, which operate with much lower costs, faster speeds, greater accuracy, reduced assets, and enhanced flexibility. By focusing on and designing end-to-end processes that transcend organizational boundaries, companies can drive out the nonvalueadding overhead that accumulates at these boundaries. Through process management, an enterprise can assure that its processes deliver on their promise and operate consistently at the level of which they are capable. Through process management, an enterprise can determine when a process no longer meets its needs and those of its customers and so needs to be replaced. These operational benefits of consistency, cost, speed, quality, and service translate into lower operating costs and improved customer satisfaction, which in turn drive improved enterprise performance. (p. 7)

2.4.2.1 Vantagens e desvantagens da OPP

O quadro 2.3 resume as vantagens e desvantagens de uma organização orientada por processos.

Quadro 2.3 Vantagens e Desvantagens da Estrutura Organizacional orientada por Processos (OPP)

Vantagens	Desvantagens
<ul style="list-style-type: none">-Foco direcionado aos clientes.-Melhor coordenação e integração do trabalho.-Tempos de respostas mais rápidos.-Antecipação e controle de mudanças;-Prover meios de efetivar, mais rapidamente, mudanças complexas.-Auxiliar o gerenciamento efetivo dos inter-relacionamentos;-Visão sistêmica das atividades.-Previne a ocorrência de erros.-Melhor entendimento da cadeia de valor.-Funcionários com maior satisfação com o trabalho.-Sinergia ocasionada pela integração no trabalho por meio da participação de todos os que compõem um processo, e destes com a coordenação.-Empregados sentem-se motivados e encorajados a tomar decisões no dia-a-dia de suas atividades.-A estrutura orientada para processos possibilita a obtenção maximizada do tempo de projeto e desenvolvimento, eficiência dos processos fabris, administrativos e comerciais, e a respectiva entrega aos clientes.	<ul style="list-style-type: none">-Identificação da carreira funcional. O funcionário é um faz tudo.-Pouca ou nenhuma especialização por ser um faz tudo.-Processos replicados, pois existem processos iguais para cada linha de produto existente.-Gastos maiores com instalações e equipamentos porque cada processo precisa ter seu próprio conjunto de máquinas, equipamentos e facilidades para ser operado.

Fonte: Elaborado pelo autor a partir de Hammer (2001) e Marcelino (2007)

Diante do exposto é notório que as vantagens sobrepujam as desvantagens, pois a gestão por processos, através da horizontalidade organizacional, atende de forma diferenciada da estrutura funcional, a satisfação do cliente.

2.4.3 Características diferenciadoras entre as organizações OPF e as OPP

As características que diferenciam as organizações OPF e OPP serão visualizadas através doze pontos organizacionais.

O quadro 2.4 apresenta de forma resumida as características diferenciadoras.

Quadro 2.4 Características diferenciadoras entre as organizações OPF e OPP

	Organização OPF	Organização OPP
Alocação de pessoas	-Distribuídas por departamento. -Por tarefas específicas de determinado setor. -Agrupadas entre seus semelhantes ou pares, com papéis bem definidos, onde todos possuem um mesmo conjunto de atividades a serem realizadas.	-Por tarefas de processos multifuncionais. -Por atividades diferentes, mas de forma complementar. -Vinculadas a um ou mais processos como executor ou coordenador.
Autonomia operacional	-Baixa, em vista, da supervisão hierárquica das tarefas ser rígida.	-Alta por exigir autonomia operacional na execução dos processos. -Poder de decisão dos níveis hierárquicos de supervisão passam para os executores dos processos. - Os operadores de processo e os “donos de processos” tornam-se responsáveis pela integral manutenção da produtividade e qualidade do processo como um todo.
Avaliação de desempenho	-Ocorre pelo desempenho funcional individual.	-Ocorre pelo resultado final do processo.
Cadeia de comando	-Cadeia de comando se baseia em comando e controle -Forte supervisão de níveis hierárquicos superpostos. -Níveis hierárquicos gerenciam a execução do trabalho e o desenvolvimento dos profissionais.	-Cadeia de comando não se baseia em comando e controle, mas em negociação e colaboração. -O gestor de processo não comanda os profissionais que atuam em seu processo. -O processo de negócio é conduzido pelos donos de processo.
Capacitação dos indivíduos	-Profissionais são preparados para se ajustar à função que desempenham.	-Capacitação é direcionada para múltiplas competências para que haja uma visão multidisciplinar ao longo do processo.
Escala de valores da organização	-Direcionado ao trabalho funcional, aos resultados do departamento. Origina sentimentos de desconfiança, insegurança no trabalho e atritos.	-Privilegia uma comunicação aberta, a transparência no trabalho, o sentido de colaboração e cobrança mútua durante todo processo. Abre desenvolvimento para trabalho participativo. -Expectativa de responsabilidade comum quanto aos comportamentos de transparência da informação, cooperação mútua e confiança.
Estrutura organizacional	-Organizada hierarquicamente. -Cada departamento ou setor trabalha de forma isolada com a finalidade de atingir seus próprios objetivos.	-Hierarquia minimizada. -Níveis que não agregam valor aos resultados são extirpados. -Direcionada à proposição de valor na entrega final do produto de cada processo

Medidas de desempenho	-O trabalho é aquilatado com foco no desempenho de trabalhos fragmentados das áreas funcionais.	-É priorizado o desempenho de cada processo com a finalidade de ser mantida uma linha de agregação constante de valor às suas propostas de entrega.
Natureza do trabalho	-Repetitiva e com um escopo de atividades bastante restrito. -Em um curto espaço de tempo o máximo de trabalho deve ser executado. -Atividades fortemente estruturadas e especializadas em seus respectivos grupos de trabalhos.	-O profissional pode realizar diversas atividades de natureza operacional ou de coordenação durante o processo. -Não ocorrem atividades fortemente estruturadas e especializadas.
Organização do trabalho	-Cada área está estruturada por departamentos que funcionam destacados dos demais. -As equipes de trabalho são especializadas e laboram com um grupo específico de -atividades correspondentes ao alcance de sua área funcional.	-O trabalho é organizado por processos multifuncionais. -Os processos provêm interação e coesão entre os profissionais das diversas habilidades e competências
Relacionamento externo	-Competição de mercado	-Processo colaborativo através parcerias onde os envolvidos tem a sua sustentabilidade assegurada. -Organizações agregam conhecimento e atuam em conjunto no mercado internacional.
Utilização da tecnologia	-As ferramentas de TI representam os sistemas de informação legados e demarcados pela ótica de áreas funcionais para as quais eles foram elaborados.	-Sistemas de informação proporcionam a intercomunicação entre os diversos sistemas de informação das áreas funcionais (legados) de acordo com a dinâmica da ordem requerida pelos processos. -Sistema informatizado de gerenciamento provê ao gestor atualização sobre desempenho, gargalos e caminho crítico e ocorrência de exceções.

Fonte: Elaborado pelo autor a partir de De Sordi (2005), Davenport (2004), Gonçalves (2001) e Hammer e Champy (1999)

Em resumo é possível afirmar que uma gestão orientada por processo em comparação com uma gestão funcional apresenta vantagens nos aspectos inter-relacionais, permitindo que o processo seja gerenciado de maneira integrada, por diversas áreas como um processo único, o que proporciona um relacionamento interpessoal mais saudável na organização, pois as atividades desenvolvidas para a consecução dos processos são multifuncionais e não hierarquizadas, o que, se assim não fosse, poderia possibilitar travamentos em todos os segmentos componentes de uma organização.

Cabe ressaltar que a gestão por processo possui vantagens que suplantam não só suas desvantagens, como também, as vantagens de uma gestão funcional.

De posse do estudo realizado sobre gestão por processo serão discutidas mais adiante as vantagens e desvantagens desse tipo de gestão, diante dos modelos de gestão das IES em estudo.

2.4.4 Metodologias para transformação de uma organização por função para organização por processo

Algumas metodologias para transformação de uma organização por função em uma organização por processos são:

a) Metodologia de Rummler e Brache

Essa metodologia está organizada em três níveis de performance que são: organização, processo e trabalho/executor (Rummler & Brache, 2013)

O nível de organização tem como propósito desenvolver um conjunto de objetivos para aperfeiçoamento do desempenho direcionados ao cliente final.

O nível de processo tem como finalidade identificar os processos mais críticos à estratégia e estabelecer objetivos que descrevam o desempenho exigido nos processos.

O nível trabalho/executor identifica os trabalhos críticos ao sucesso do processo e estabelece objetivos para as saídas desses trabalhos.

b) Metodologia de Gonçalves

Essa metodologia identifica cinco estágios em que um modelo de gestão pode se encontrar iniciando em um modelo puramente funcional até um modelo fundamentado em processos.

O quadro 2.5 descreve os estágios em que a organização pode se encontrar.

Quadro 2.5 Estágios da evolução para organização por processos

	ETAPAS				
	A	B	C	D	E
Onde estamos	Processos, que processos?	Identificamos nossos processos, sub-processos e tarefas.	Melhoramos os processos essenciais.	Redistribuímos nossos recursos ao longo de nossos processos essenciais e atribuímos a responsabilidade a um <i>process owner</i> .	Nossa organização foi desenhada pela lógica dos nossos processos essenciais.
Comentários	As empresas sequer se deram conta. Em geral, as empresas percebem apenas os processos de manufatura, os outros processos são acessórios.	O foco do esforço ainda está nas funções. Os processos são enquadrados na estrutura funcional. A abordagem é ampla demais. A forma de trabalho é provavelmente ainda antiga.	As empresas ainda raciocinam por funções, mesmo que conheçam bem seus processos. O uso de <i>case managers</i> pode melhorar o contato com o cliente. O poder ainda reside nas unidades verticais.	Ainda é um remendo construído sobre uma estrutura antiquada. As empresas começam a obter resultados da ênfase em processos, mas com um alto desconforto na organização. Implantação da nova organização.	É a forma de organização indicada para a gestão por processo. Áreas funcionais praticamente não existem. As metas e métodos são definidos para os processos.
Até onde é possível ir em termos de negócio	Enquanto o assunto é pura manufatura, as chances de aperfeiçoamento radical são limitadas.	Aperfeiçoamento de gargalos e obtenção de melhoras de eficiência pontuais.	Aperfeiçoamento dos processos essenciais, cortando as atividades e funções que não agregam valor.	Gestão de alguns processos isolados e integração com processos auxiliares.	Gestão Integrada dos processos essenciais.

Fonte: GONÇALVES, J. E. L. (out./dez. 2000). Processo, que processo. **RAE**: Revista de Administração de Empresas, São Paulo, v. 40, n. 4, p. 1-19.

Em adição ao quadro 2.5 a metodologia propõe ações básicas necessárias a fim de alcançar uma organização baseada em processos, a partir do estágio em que a organização se encontre. Essas ações estão descritas no quadro 2.6.

Quadro 2.6 O que falta para atingir uma organização por processos

O QUE FALTA								
	Conscientizar	Mapear processos	Selecionar processos essenciais	Melhorar processos essenciais + tecnologia	Redistribuir recursos + <i>process owner</i>	Adotar modelo estrutural rompendo com as principais funções	Reformular o referencial e os mecanismos de gestão	Implantar
A								
			Selecionar processos essenciais	Melhorar processos essenciais + tecnologia	Redistribuir recursos + <i>process owner</i>	Adotar modelo estrutural rompendo com as principais funções	Reformular o referencial e os mecanismos de gestão	Implantar
B								
					Redistribuir recursos + <i>process owner</i>	Adotar modelo estrutural rompendo com as principais funções	Reformular o referencial e os mecanismos de gestão	Implantar
C								
						Adotar modelo estrutural rompendo com as principais funções	Reformular o referencial e os mecanismos de gestão	Implantar
D								

Fonte: GONÇALVES, J. E. L. (out./dez. 2000). Processo, que processo. **RAE**: Revista de Administração de Empresas, São Paulo, v. 40, n. 4, p. 1-19.

c) Metodologia de Hammer

A metodologia de Hammer se preocupa com a conscientização das pessoas envolvidas e o estabelecimento de indicadores para a mensuração dos processos em toda a sua amplitude. Não existem atividades voltadas à efetiva horizontalização da estrutura organizacional.

Os passos da metodologia de Hammer são:

- 1- Identifique os processos da empresa, normalmente cinco a dez.
- 2- Faça com que as pessoas de toda a organização se conscientizem dos processos e de como seu trabalho se enquadra neles.
- 3- Crie e implemente medidas de processo de ‘ponta a ponta’, derivadas das necessidades do cliente e dos acionistas. Avalie o desempenho do processo atual e estabeleça objetivo.
- 4- Indique os proprietários dos processos que devem ser dirigentes com autoridades sobre um processo, responsáveis por garantir a consistência de desempenho. O proprietário do

processo estabelece o desenho do processo, garante que esse desenho seja seguido, obtém os recursos necessários para o processo e intervém, conforme necessário, para a melhoria do processo.

5- Selecione dois ou três processos para serem redesenhados e melhorados.

6- Implemente esses novos desenhos de forma angular.

7- Com o tempo, alinhe os sistemas de gerenciamento da empresa com a nova proeminência de seus processos.

2.5 Síntese

Qualquer sistema de EAD possui suas particularidades norteadas pela natureza do curso, as condições reais do dia-a-dia (financeiras, legislativas) e as necessidades dos estudantes. Essas particularidades definirão a melhor tecnologia e metodologia a ser utilizada nos diferentes desenhos e múltiplas combinações de recursos educacionais e tecnológicos.

O planejamento de curso superior a distância necessita de forte compromisso institucional a fim de permitir o processo de formação do indivíduo. Dessa forma, um sistema de EAD possui complexidade, no que tange, à inter-relação entre os aspectos organizacionais e tecnológicos.

Diante de tal complexidade, cabe destacar que a EAD no meio universitário questiona e impacta as estruturas acadêmicas que se propõem a oferecer essa modalidade de ensino. No caso de estruturas acadêmicas que trabalham com a modalidade mista, ou seja, EAD com presencial, o esforço empreendido pela instituição, como um todo, nos processos existentes é bem maior, pois necessitam se adequar a outras demandas internas advindas da modalidade presencial exigindo uma interação e integração do trabalho muito coordenada dos setores componentes do modelo de EAD empregado por tais instituições, em especial, no que se refere ao planejamento e gestão de cursos. Dessa forma é importante observar que a utilização de um modelo organizacional que proporcione melhor coordenação e integração do trabalho, tempos de resposta mais rápidos, melhor adequação a mudanças e uma visão sistêmica das atividades será um fator decisivo na eficiência do planejamento e gestão de cursos.

Quanto às tecnologias é importante entender que os ambientes virtuais de aprendizagem (AVA) ou LMS/LCMS, devem ser utilizados como ferramentas que concretizem as arquiteturas das salas de aula virtuais previstas no planejamento e gestão dos

cursos e não sejam esses ambientes que determinem como o modelo organizacional da EAD deve ser constituído.

Segundo Souza et al (2015)

A apropriação de plataformas de ambientes virtuais de aprendizagem, a utilização de aplicativos predefinidos, possibilita a composição de formatos preestabelecidos de arquiteturas de salas de aula virtuais, objetos de aprendizagem e outras expressões de suporte ao ensino. O que se verifica é uma produção muito grande de elementos formativos padronizados e a ausência de inovação nas composições digitais. As plataformas e os aplicativos largamente utilizados acabam moldando o contexto virtual de aprendizagem fazendo com que esses contextos sejam representações de seus próprios contextos. (pp. 84-85)

O tipo de gestão empreendida para absorver as dificuldades inerentes à EAD deve ser tal, que atenda aos processos de forma coordenada dentro de tempos de resposta condizentes a um produto, com valor agregado, esperado pelo cliente final, pois o foco do modelo de EAD deve ser esse cliente final que é o aluno.

CAPÍTULO 3

METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO

Neste capítulo descreve-se a natureza da investigação (3.1) apresentando em qual tipo de estudo esse trabalho foi baseado, os objetivos do estudo e as ferramentas utilizadas para alcançá-los (3.2), uma breve descrição do desenho da investigação (3.3), uma breve apresentação das IES e caracterização dos sujeitos entrevistados (3.4, 3.4.1 e 3.4.2), o método de amostragem (3.5), os instrumentos de recolha de dados (3.6), sendo destacados os procedimentos ou protocolos adotados (3.6.1), as técnicas de análise e interpretação de dados (3.7), o método da análise dos dados coletados e dimensões de análise (3.8) dos mesmos.

3.1 Natureza da investigação

A proposição metodológica desta investigação se baseou no estudo qualitativo ou paradigma inerpretativo.

Como a investigação está centrada em um estudo de caso múltiplo o paradigma interpretativo atende ao que se propõe a pesquisa, pois utiliza uma metodologia humanista-interpretativa em que se baseiam os estudos de caso, empregando técnicas qualitativas, descritivas, nas quais o investigador é o principal instrumento da investigação, decorrendo daí também o emprego de um tipo de análise de dados do tipo qualitativo, com a introdução da indução analítica e triangulação.

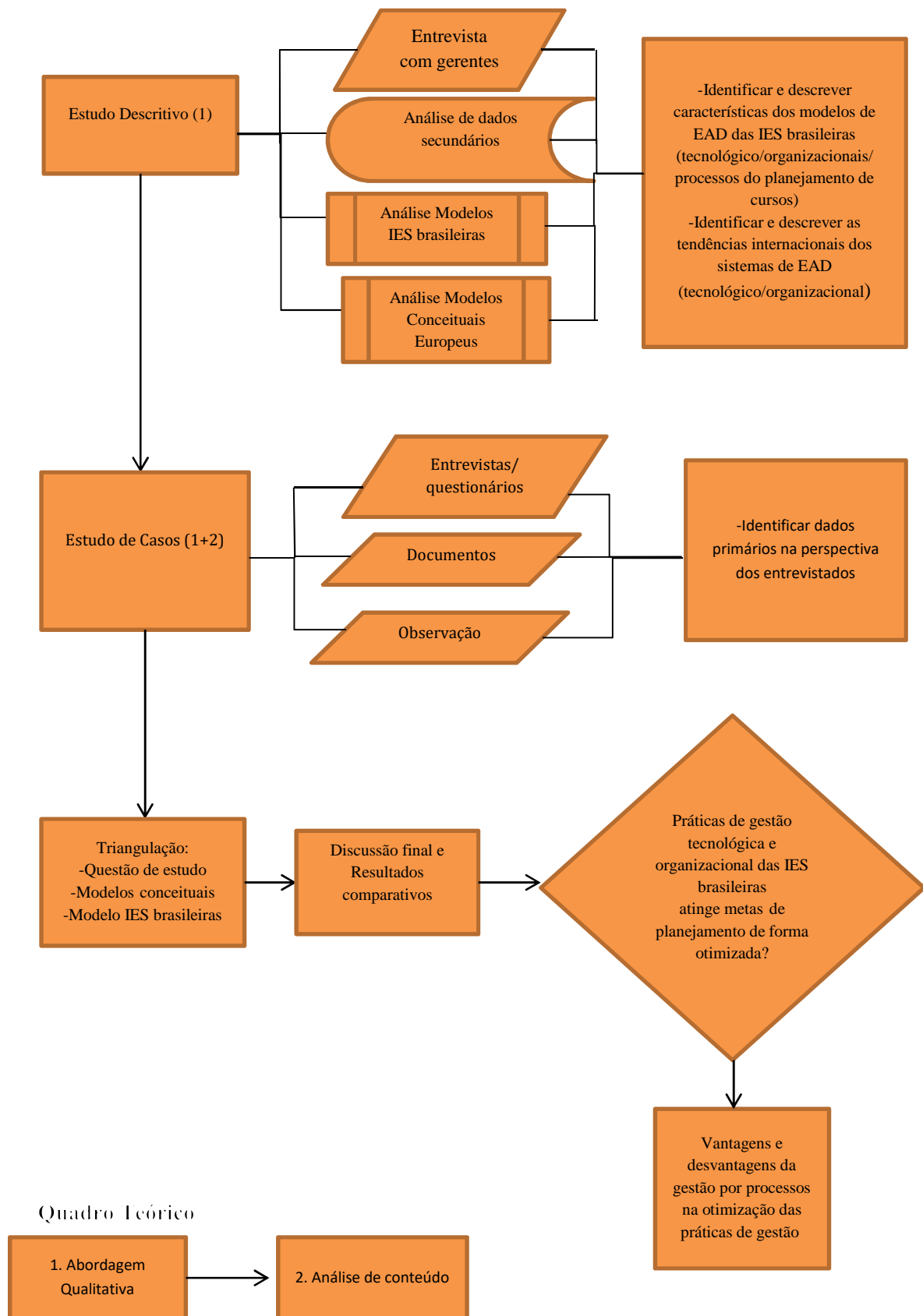
3.2 Objetivos do estudo

Conforme item 1.3.

3.3 Breve descrição do desenho da investigação

O desenho dessa investigação pode ser visualizado graficamente na figura 3.1.

Figura 3.1 Desenho da Investigação



Fonte: Elaborado pelo autor

No estudo descritivo através das entrevistas com os gerentes e a análise de dados secundários foi possível realizar a análise dos modelos de gestão de EAD das IES brasileiras e consequentemente identificar e descrever as características desses modelos referentes ao nível tecnológico e organizacional, assim como, os processos do planejamento dos cursos. Ainda, de posse dos dados secundários referentes aos modelos conceituais europeus de EAD foi possível realizar a análise desses modelos e identificar e descrever as tendências internacionais dos referidos sistemas, no que tange aos níveis organizacional e tecnológico.

Com o estudo de casos através das entrevistas, questionários, documentos e observação foi possível identificar dados primários na perspectiva dos entrevistados.

Após a realização dos estudos citados foi efetuada a triangulação entre as questões de estudo, as informações dos modelos conceituais europeus e dos modelos das IES brasileiras proporcionando a partir desse ponto efetivar uma discussão final e obter resultados comparativos. A partir dos resultados, à luz, afirmativa ou não, do pensamento se as práticas de gestão tecnológica e organizacional das IES brasileiras atingem as metas de planejamento de forma otimizada foi possível depreender as vantagens e desvantagens da gestão por processos no aperfeiçoamento das práticas citadas.

3.4 Apresentação das IES e Caracterização dos Sujeitos Entrevistados

3.4.1 Apresentação das IES

Sendo o foco do estudo o planejamento e a gestão de cursos em EAD e considerando, também, a pouca disseminação dessa modalidade de ensino/aprendizagem no Brasil, a escolha das Instituições foi pautada naquelas que já possuíam pelo menos três anos de experiência na oferta e implementação desses cursos. Assim sendo, foram selecionadas para o estudo três IES, denominadas por A, B e C que deveriam apresentar, além do tempo de experiência e oferta de cursos de EAD, as seguintes características:

- possuir claramente em sua estrutura centros ou unidades independentes para organizar e oferecer essa modalidade de ensino;
- serem amadurecidas no contexto nacional;
- possuírem uma base de graduação ampla, em termos presenciais; e,
- serem similares em termos de missão e objetivos relacionados com o ensino a distância.

A IES A é uma instituição de ensino privada que possui mais de quarenta anos de existência. Essa instituição de ensino tem alcance presencial em todo território brasileiro e detém uma estrutura organizacional solidamente constituída, tanto no ensino presencial como no a distância. No que diz respeito à EAD, possui uma estrutura centralizada em que um Núcleo de EAD (NEAD) centraliza as ações de liderança, normatividade dos pólos e planejamento e gestão de cursos para atendimento aos alunos.

A IES B é uma IES pública com diversas particularidades de ensino voltadas para a própria organização. Essa IES remonta historicamente uma tradição no ensino presencial bem antes do século passado. Têm as atividades de ensino a distância, marcadas inicialmente pela geração da correspondência, desde 1939. Possui uma estrutura organizacional bem definida para apoio ao ensino presencial e a distância. O planejamento, coordenação e controle das atividades de EAD são efetivados pelo Departamento de Ensino a Distância (DEAD), mas não de forma centralizada devido às especificidades de cada pólo ou organização interna componente dessa IES. Cada pólo sugere e idealiza o curso a ser implementado, porém deve ser validado pelo DEAD e posteriormente normatizado.

A IES C, também, é uma instituição pública de ensino que surgiu em 1917 com outra designação no nome. Essa IES possui tradição no ensino presencial desde então. Possui uma estrutura organizacional estipulada para o ensino presencial, porém, desde 2006 ao fazer parte da Universidade Aberta do Brasil, se reestruturou para atender a demanda de cursos a serem estabelecidos. Fazendo parte da Universidade Aberta do Brasil, a IES C alcança as camadas da população com maior dificuldade de acesso à formação universitária. O planejamento e gestão de cursos de EAD é descentralizada e realizada através de um setor de EAD subordinado à Diretoria de Ensino.

A caracterização com maiores detalhes, das IES apresentadas, pode ser visualizada no capítulo Resultados dessa investigação.

3.4.2 Caracterização dos sujeitos entrevistados e que responderam os questionários

Foram utilizados os seguintes critérios na seleção dos sujeitos que participaram dos inquéritos:

- i. na seleção de gestores para as entrevistas, foi considerado o seu papel e influência, direta ou indireta, no processo de estrutura e gestão dos cursos; e,
- ii. foram selecionados, dentro das possibilidades, no mínimo dois gestores, para entrevistas, no CEAD e em cada pólo, com atenção especial, em ocupantes de

cargos de coordenação e/ou gerência de EAD e, detentores de informações-chave sobre processo de planejamento.

A tabela 3.1 apresenta a caracterização dos sujeitos entrevistados e para assegurar o anonimato dos mesmos, serão codificados da seguinte forma:

- A1, A2, A3, A4 – entrevistados da IES A
- B1, B2, B3 – entrevistados da IES B
- C1, C2 – entrevistados da IES C

Tabela 3.1 Caracterização dos sujeitos entrevistados e que responderam os questionários

	IES A	IES B	IES C
Gerente do Núcleo de EAD (NEAD)	A1	B1	C1
Gerente de Polo EAD	A2, A3, A4	B2, B3	C2
Professor –Tutor de EAD	A1	B2	-
Professor do ensino presencial	A1, A2, A3, A4	B1, B2, B3	C1, C2
Com Mestrado	A1, A2, A3, A4	B1, B2, B3	C1, C2
Com Doutorado	-	-	C1
Cursado em gestão de EAD	-	B1, B3	-

Legenda: Não cumpre o requisito (-)

Fonte: Elaborado pelo autor

As informações apresentadas na tabela 3.1 serão utilizadas quando as citações advindas dos sujeitos entrevistados forem empregadas para embasamento dos resultados.

3.5 Método de Amostragem

O método de amostragem utilizado foi a não-probabilística intencional ou por julgamento. Nesse tipo de amostragem é selecionado um subgrupo da população, que com base nas informações disponíveis, possa ser considerado representativo de toda a população. Segundo Oliveira (2001) “a abordagem da amostra por julgamento pode ser útil quando é necessário incluir um pequeno número de unidades de amostra” (p. 6). As razões que justificaram a utilização do referido método de amostragem nessa investigação foram:

- A população não estava disponível para ser sorteada (Matar, 1996).

- Havia limitações de tempo, recursos financeiros, materiais e pessoas necessários para a realização de uma pesquisa com amostragem probabilística (Mattar, 1996).
- População homogênea (Aaker, Kumar e Day, 1995).
- Fator facilidade operacional (Aaker, Kumar e Day, 1995).

3.6 Instrumentos de coleta de dados

Em relação à coleta de dados, Yin (2005) destaca como as principais fontes de evidência de um estudo de casos, as entrevistas, os arquivos, os documentos, a observação e os artefatos físicos. Nesse estudo, os principais instrumentos utilizados na coleta de dados, consoante com a proposta de estudo de caso, foram as entrevistas guiadas (por pauta) ou estruturadas, o questionário, os documentos e arquivos e a observação.

As entrevistas estruturadas foram baseadas em uma lista fixa de perguntas com ordem e redação invariável sendo o processo de coleta de dados mais adequado para o estudo por inquérito (Gressler, 2004).

As entrevistas guiadas (por pauta) por serem mais formalizadas e orientadas por pontos de interesse explorados durante a entrevista, foram um grande complemento das entrevistas estruturadas, permitindo colher informações mais subjetivas, ou mesmo, profundas facilitando, assim, a análise de outros dados.

As entrevistas guiadas (por pautas) ou estruturadas foram baseadas nos seguintes eixos:

- a) a estratégia e estrutura organizacionais;
- b) modelo de gestão do centro de EAD/Polos e,
- c) o planejamento e a gestão de programas em EAD.

Para a realização das entrevistas foram utilizados dois Guiões (Anexo 1). Esses Guiões alcançaram o objetivo da pesquisa que tiveram como foco os eixos supracitados.

Em complemento às entrevistas foram aplicados questionários (Anexo 2) como método de coleta de dados.

Os questionários são instrumentos de registro escrito e planejado para pesquisar dados de sujeitos, através de questões, a respeito de conhecimentos, atitudes, crenças e sentimentos (Wood & Haber, 2001).

Segundo Ghiglione e Matalon (2001), o inquérito por questionário pode ser definido como uma interrogação particular acerca de uma situação que englobe os indivíduos, com o objetivo de generalizar.

Os questionários aplicados foram do tipo misto, em vista das vantagens dos inquéritos livre e fechado, a saber:

- No inquérito livre, quem está sendo interrogado pode responder de forma livre e como quiser, ou seja, permite à pessoa inquirida dar uma resposta livre e pessoal.
- No fechado, não existe qualquer flexibilidade, seguindo um plano rígido em termos das ordens das questões, assim como, a sua invariância, permitindo direcionar as reações das pessoas interrogadas para categorias fáceis de interpretar.

Em resumo, o questionário misto foi utilizado, pois, as questões podiam ser fechadas, mas existindo a possibilidade da resposta ser livre.

Entre os arquivos e documentos, fizeram parte da investigação, organogramas da unidade, documentos de criação da unidade, missão, valores, credenciamento junto ao SEED/MEC, níveis de oferta de cursos, cursos desenvolvidos e em oferta, corpo docente, pessoal administrativo e de tecnologia, índices de evasão, dentre outros.

Para procedimentos estatísticos foram utilizados o software webQDA 2.0 e o Microsoft Excel versão 11.0.

3.6.1 Procedimentos ou protocolos

O cronograma de campo (Anexo 13) retrata as atividades empreendidas na investigação, em especial, os procedimentos ou protocolos.

As pessoas envolvidas no inquérito receberam um convite para a participação no estudo. Os questionários foram enviados por email aos envolvidos os quais foram comunicados quanto ao período do preenchimento dos mesmos (30 dias após o convite por email). Os questionários não respondidos foram reaplicados de forma presencial após contato com os envolvidos.

Terminado o período das respostas a serem fornecidas, os dados foram recolhidos e tratados.

Quanto às entrevistas, estas foram realizadas dentro do planejado no cronograma de trabalho, para a IES A e B, havendo atraso para a IES C.

Os questionários foram aplicados de forma intercalada com a realização das entrevistas.

É importante ressaltar que notas de campo resultantes de contatos pessoais informais foram utilizadas para compôr o acervo de dados tratados.

Para a formatação desse trabalho foi utilizada a sexta edição da APA (American Psychological Association).

3.7 Técnicas de análise e interpretação de dados

Para a análise e interpretação de dados, as múltiplas fontes de evidências foram fundamentais nesse estudo de caso, principalmente, pela necessidade de triangulação de dados. A triangulação permitiu obter conforme Triviños (1997) “... a máxima amplitude na descrição, explicação e compreensão do objeto da pesquisa”. (p.138). Jick (1979) preconiza que a triangulação aumenta a confiabilidade dos dados e potencializa o que os antropólogos chamam de “trabalho holístico”. Dessa forma, a triangulação de dados foi utilizada em vários momentos, comparando-se os dados provenientes das entrevistas e documentos analisados, bem como, a triangulação de dados entre as próprias entrevistas.

É importante destacar, que para o exercício da triangulação de dados, o conjunto de dados obtidos foi dividido em critérios elementares, separando-se de um lado os dados de tipo numérico, dos dados que se expressavam verbalmente. Os dados numéricos foram processados, de forma, a serem expostos de maneira clara e facilmente assimilável a fim de se construir, a partir de sua análise, quadros estatísticos que ajudaram a formular enunciados teóricos mais gerais.

Os dados apresentados verbalmente foram tratados de duas formas:

- convertidos em dados numéricos para serem analisados estatisticamente; e
- como dado não quantificado.

A pesquisa qualitativa, utilizada para interpretar os fenômenos, ocorreu por meio da interação constante entre a observação e a formulação conceitual, entre a pesquisa empírica e o desenvolvimento teórico, entre a percepção e a explicação (Bulmer, 1977). Essa pesquisa constituiu uma alternativa apropriada nos estágios iniciais da investigação, quando se busca explorar o objeto de estudo e delimitar as fronteiras do trabalho, principalmente na interpretação do respondente em relação aos seus comportamentos, motivos e emoções e quando o tema da pesquisa envolveu tópicos abstratos, sensíveis ou situações de forte impacto. A utilização da pesquisa qualitativa se justificou devido às suas características que segundo Alves-Mazzoti e Gewandszajder (2004), Denzin e Lincoln (2005), Godoy (1995) e Hayati, Karami e Slee (2006), podem ser elencadas como:

- investigação cujo *design* (concepção, planejamento e estratégia) evolui durante o seu desenvolvimento, uma vez que as estratégias que utiliza permitem descobrir relações entre fenômenos, indutivamente, fazendo emergir novos pressupostos;
- apresentação da descrição e análise dos dados em uma síntese narrativa;
- busca de significados em contextos social e culturalmente específicos, porém com a possibilidade de generalização teórica;
- ambiente natural como fonte de coleta de dados e pesquisador como instrumento principal desta atividade;
- tendência a ser descritiva;
- maior interesse pelo processo do que pelos resultados ou produtos;
- coleta de dados por meio de entrevista, observação, investigação participativa, entre outros;
- busca da compreensão dos fenômenos, pelo investigador, a partir da perspectiva dos participantes, e, finalmente, – utilização do enfoque indutivo na análise dos dados, ou seja, realização de generalizações de observações limitadas e específicas pelo pesquisador.

O método qualitativo é útil e necessário para identificar e explorar os significados dos fenômenos estudados e as interações que estabelecem, possibilitando, assim, estimular o desenvolvimento de novas compreensões sobre a variedade e a profundidade dos fenômenos sociais (Bardin & Seo, 2002).

3.8 Análise dos dados coletados e dimensões de análise

O método da análise de conteúdo, segundo Bardin (1977), consiste em tratar a informação a partir de um roteiro específico, iniciando com (a) pré-análise, na qual se escolhe os documentos, se formula hipóteses e objetivos para a pesquisa, (b) na exploração do material, na qual se aplicam as técnicas específicas segundo os objetivos e (c) no tratamento dos resultados, inferência e interpretações. Cada fase do roteiro segue regras bastante específicas, podendo ser utilizado tanto em pesquisas quantitativas quanto em pesquisas qualitativas.

A fase (a) ou pré-análise possui subfases descritas por Bardin (1977), sendo elas:

- i. Leitura flutuante;
- ii. Escolha dos documentos;

- a. Regra da exaustividade;
- b. Regra da representatividade;
- c. Regra da homogeneidade;
- d. Regra da pertinência;
- iii. Formulação de hipóteses e dos objetivos;
- iv. Referenciação dos índices e a elaboração de indicadores;
- v. Preparação do material;

A fase (b), exploração do material consiste “nas operações de codificação, desconto ou enumeração, em função de regras previamente formuladas”.

A fase (c), tratamento dos resultados obtidos, inferência e interpretação, liga os resultados obtidos ao escopo teórico, e permite avançar para conclusões que levem ao avanço da pesquisa.

Em apoio às fases descritas para o desenvolvimento da análise de conteúdo foi utilizado o software webQDA (Web Qualitative Data Analysis) versão 2.0.

O webQDA é um software destinado à investigação qualitativa em geral e proporciona inúmeras vantagens em relação à investigação não sendo necessário o recurso de um software ou uso de outras aplicações não específicas, tais como, um processador de texto ou uma folha de cálculo. Em relação a outros pacotes de software, este é um software de análise de dados qualitativos que funciona na web através de um ambiente colaborativo e distribuído.

Apesar da existência de alguns pacotes de software que tratam de dados não numéricos e não estruturados, poucos deles permitem sua utilização por vários investigadores num ambiente de trabalho colaborativo e distribuído através da Internet.

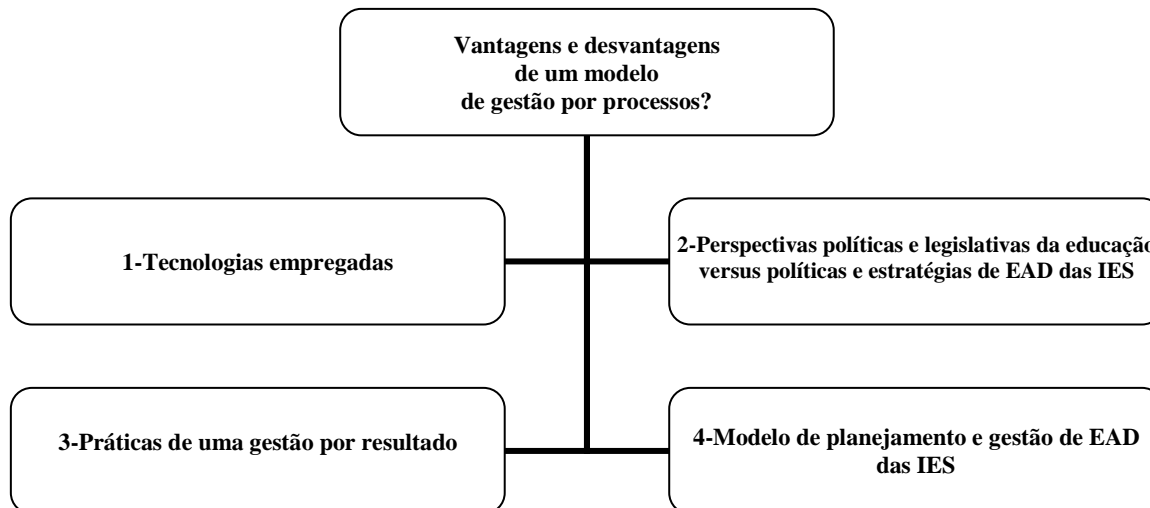
Com o webQDA foi possível “editar, visualizar, interligar e organizar documentos, como também, criar categorias, codificar, controlar, filtrar, fazer pesquisas e questionar os dados com o objetivo de responder às questões de investigação” (Souza et al, 2013).

O webQDA proporcionou reunir os dados colhidos para analisar e compreender os fatores organizacionais, tecnológicos e pedagógicos que produzem algum efeito no planejamento e gestão de cursos de EAD para nível superior, assim como, a influência desses fatores no sucesso do modelo de gestão de EAD das IES em estudo.

Para que a análise qualitativa pudesse ser realizada com o auxílio do programa webQDA organizou-se os dados coletados em dimensões de análise com as respectivas subdimensões.

As dimensões elaboradas estão apresentadas na figura 3.2. As categorias podem ser visualizadas no anexo 11.

Figura 3.2 Dimensões de Análise



Fonte: Elaborado pelo autor

As dimensões apresentadas foram constituídas diante da necessidade em responder as questões de investigação, alinhadas com os objetivos e em paralelismo com os Referenciais de Qualidade para Educação Superior a Distância do Ministério da Educação (SEED/MEC, 2007).

Os Referenciais de Qualidade do MEC é um documento norteador para as IES brasileiras que pretendem adotar o modelo de ensino a distância e apontam para uma gestão por processos, como apresentado a seguir.

Esse documento enuncia sete tópicos principais que devem fazer parte integralmente do projeto político-pedagógico da instituição que professa a modalidade EAD, que são:

- i. Concepção de educação e currículo no processo de ensino e aprendizagem;
- ii. Sistemas de Comunicação;
- iii. Material didático;
- iv. Avaliação;
- v. Equipe multidisciplinar;
- vi. Infra-estrutura de apoio;
- vii. Gestão Acadêmico-Administrativa;
- viii. Sustentabilidade financeira.

O documento, Referenciais de Qualidade para Educação Superior a Distância do MEC, pode ser acessado em <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/legislacao/refead1.pdf>.

A tabela 3.2 a seguir apresenta os tópicos constituintes dos Referenciais de Qualidade que possui relação com as características da gestão por processo, evidenciadas no quadro 2.4.

Tabela 3.2 Referenciais de Qualidade do MEC versus características da Gestão por Processo

Características da Gestão por Processo	Tópicos dos Referenciais de Qualidade do MEC							
	Concepção de educação e currículo no processo de ensino e aprendizagem	Sistemas de Comunicação	Material didático	Avaliação (Aprendizagem/ Institucional)	Equipe multidisciplinar	Infra-estrutura de apoio	Gestão Acadêmico-Administrativa	Sustentabilidade financeira
Alocação de pessoas	-	-	-	-	-Tarefas de processos multifuncionais -Atividades diferentes e complementares	-	-	-
Autonomia Operacional	-	-	-	-	Poder de decisão dos executores do processo	-	-	-
Cadeia de Comando	-	-	-	-	-	-	Baseada em negociação e colaboração	-
Capacitação dos indivíduos	-	-	-	-	Direcionada para múltiplas competências	-	-	-
Escala de valores da organização	-	-	-	-	Abre desenvolvimento para trabalho participativo	-	Comunicação aberta e trabalho participativo	-
Estrutura organizacional	-	-	-	-	-	-	Proposição de valor na entrega final do produto	-

Medidas de desempenho	-	-	-	-	-	-	-	-
Natureza do trabalho	-	-	-	-	Profissional realiza atividades de execução ou coordenação	-	-	-
Organização do trabalho	-	Intercomunicação entre os diversos sistemas de informação	-	-	-	-	Trabalho organizado por processos multifuncionais	-
Relacionamento externo	-	-	-	-	-	-	Processo colaborativo através parcerias	-
Utilização da tecnologia	-	Sistemas de Informação intercomunicam os diversos sistemas de informação das áreas funcionais	-	-	-	-	-	-

Legenda: Referenciais de Qualidade não apresenta subsídios conclusivos para relação com OPP (-)

Fonte: Elaborado pelo autor

Através do conteúdo conclusivo apresentado pela tabela 3.2, onde o resultado, ao centro, do cruzamento das informações laterais são as características da gestão por processos inerentes aos tópicos dos Referenciais de Qualidade daqueles que as possuem é possível depreender que os Referenciais de Qualidade do MEC apontam para a gestão por processos.

A importância dessa inter-relação está atrelada à necessidade conclusiva, ao final dessa investigação, das vantagens e desvantagens de um modelo de gestão por processos, se utilizado pelas IES em estudo, para cumprimento dos Referenciais de Qualidade, pois, tais referenciais são norteadores obrigatórios, para aquelas IES que se propõem a trabalhar com a modalidade de ensino a distância no Brasil.

Para depreender quais dimensões de análise auxiliariam no levantamento de dados para compreensão das características do modelo de gestão de EAD adotado pelas IES brasileiras no cumprimento dos Referenciais de Qualidade do MEC, foi estabelecida uma inter-relação das questões de estudo com os citados Referenciais de Qualidade, conforme tabela 3.3.

Tabela 3.3 Dimensões de Análise advindas da inter-relação Questões de estudo e Referenciais de Qualidade

Questões de estudo	Tópicos dos Referenciais de Qualidade do MEC							
	Concepção de educação e currículo no processo de ensino e aprendizagem	Sistemas de Comunicação	Material didático	Avaliação (Aprendizagem/ Institucional)	Equipe multidisciplinar	Infra-estrutura de apoio	Gestão Acadêmico-Administrativa	Sustentabilidade financeira
Qual a influência das tecnologias de EAD no modelo de educação a distância utilizado por uma IES?	-	Tecnologias empregadas	-	-		-	-	-
Qual a relação, no contexto particular do Brasil, entre as diferentes políticas educativas e modelos de ordenamento jurídico e as políticas e estratégias de EAD das IES?	-	-	-	-	-	-	Relação das perspectivas políticas e legislativas da educação com as políticas e estratégias de EAD das IES	-
Qual a influência das práticas de gestão de EAD nos aspectos administrativos e pedagógicos no modelo de ensino a distância das IES?	-	-	-	-	-	-	Práticas de uma gestão por resultado	-

Quais as vantagens e desvantagens de um modelo de gestão por processos orientado para o planejamento e gestão de cursos face aos modelos de EAD predominantes nas IES brasileiras?	-	-	-	-	-	-	Modelo de planejamento e gestão de EAD das IES	-
--	---	---	---	---	---	---	--	---

Legenda: Sem categoria de análise advinda da inter-relação Questões de estudo e Referenciais de Qualidade (-)

Fonte: Elaborado pelo autor

As dimensões de análise emergidas na tabela 3.3 serão utilizadas no capítulo 4, no item 4.4, Apresentação dos Resultados.

CAPÍTULO 4

RESULTADOS

Esse capítulo inicia com a caracterização das instituições de ensino superior (IES) em estudo (4.1) onde é explorado um breve histórico da modalidade presencial até a modalidade em EAD, a estrutura organizacional e os processos do planejamento de cursos EAD, em seguida é realizada comparação entre as tendências do modelo de EAD das IES brasileiras e os modelos conceituais de EAD frente às características diferenciadoras entre OPF e OPP (4.2), em sequência são apresentados os resultados da coleta do corpus de dados e realizada análise (4.3). Ao final é efetuada uma breve síntese (4.4).

4.1 Caracterização das Instituições de Ensino Superior (IES) em estudo

Para que os objetivos deste trabalho fossem alcançados as três Instituições de Ensino Superior (IES) a serem investigadas foram selecionadas conforme requisitos apresentados no item 3.4.

Com a finalidade de caracterizar as IES em estudo foram utilizados os seguintes itens:

- a) Breve histórico do presencial à EAD
- b) Estrutura Organizacional
- c) Processos do planejamento de cursos EAD

4.1.1 IESA

4.1.1.1 Breve histórico do presencial à EAD

A IES A é uma instituição de ensino privada que iniciou no século passado, mais precisamente no início da década de 70.

No período compreendido entre o início da década de 70 e o final da década de 90 a IES passou pelos seguintes estágios com ensino apenas presencial:

- nasce a Faculdade de Direito. (1970)
- a Faculdade de Direito Estácio transforma-se em Faculdades Integradas incorporando novos cursos de ensino superior. (1972)
- a IES A conquista o status de Universidade (1988)
- ocorre o lançamento da graduação tecnológica, com cursos focados em nichos específicos do mercado. (1997)
- é dado início à expansão nacional, com a criação do primeiro Conselho de Integração Social, órgão criado para estreitar as relações do grupo com a sociedade civil, e implantação da primeira faculdade privada de medicina do Nordeste. (1998)

No período de 2007 a 2013 destacaram-se, respectivamente, os seguintes fatos:

- abertura do capital na Bolsa de Valores. (2007)
- os sócios-fundadores associam-se à GP Investments na gestão da Estácio. (2007)
- é iniciado o oferecimento de cursos na modalidade de Ensino a Distância (EAD) com o ambiente virtual de aprendizagem (AVA) ou LMS webAula. (2009)
- a IES leva o material didático gratuito a todo o Brasil. (2010)
- material didático passa a ser distribuído em um tablet, sem custos. (2011)
- A EAD é ampliada e consolida presença em São Paulo com a aquisição da Faculdade UniSeb. Chega à Brasília e realiza mais uma aquisição em Santa Catarina, a Faculdade Assesc. (2013)

4.1.1.2 Estrutura Organizacional

Órgãos Superiores e Estrutura de Gestão

A IES A tem como missão, conforme seu Plano de Desenvolvimento Institucional, contribuir para o desenvolvimento científico, tecnológico, cultural e social do Brasil proporcionando acesso a diferentes segmentos da população ao ensino de qualidade, articulado aos benefícios da pesquisa, da extensão e da formação continuada.

Para atender sua missão, conforme citado em seu Plano de Desenvolvimento Institucional, a IES A, conta com uma administração estruturada a partir de órgãos normativo-deliberativos, executivos e suplementares.

As funções e órgãos para atendimento da missão, em lide, estão previstos em organograma e modelados conforme o Estatuto da Instituição, apresentando Reitoria e Órgãos Colegiados.

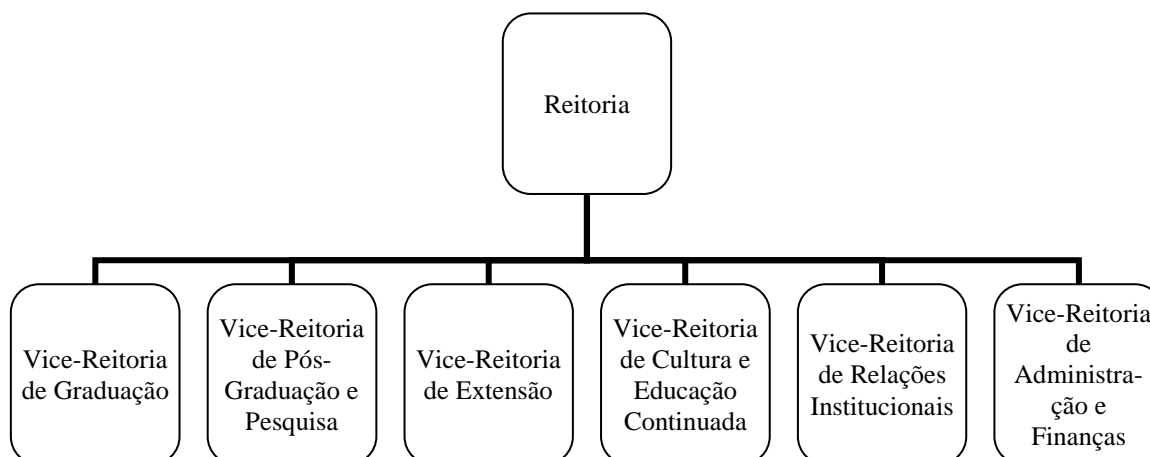
De acordo com as orientações do Ministério de Educação e Cultura (MEC), foi formalizada a criação do Núcleo Docente Estruturante (NDE), constituído de um coordenador e de docentes do curso, tendo por finalidade, garantir a realização de um projeto pedagógico único na estrutura multicampi existente.

A Reitoria é constituída de órgãos executivos, de apoio e suplementares.

A Diretoria de Educação a Distância é um dos órgãos de apoio suplementar.

A figura 4.1 a seguir, fornece uma visão geral do organograma de funcionamento da IES.

Figura 4.1 Visão do Organograma Geral da IES A



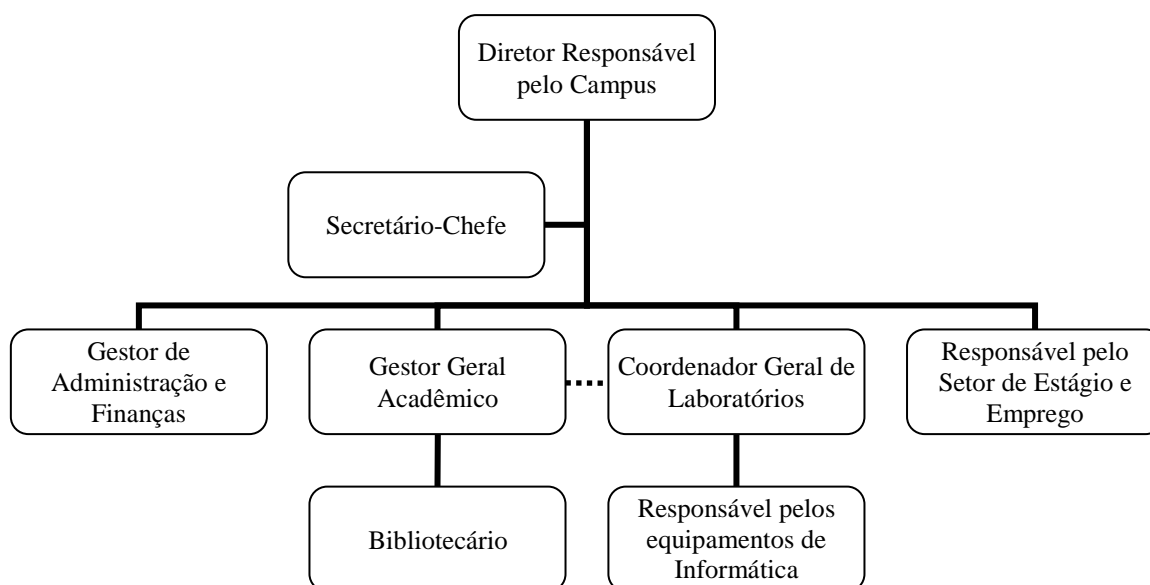
Fonte: Plano de Desenvolvimento Institucional 2013 – 2017 da IES A (2013, p. 248)

Estrutura Organizacional e Gestão dos Campi

A estruturação e funcionamento da gestão dos Campi tem como base a articulação entre as áreas acadêmica e administrativa, em vista, da construção de ações e atividades orientadas à concretização das atividades de ensino, pesquisa e extensão.

A figura 4.2, a seguir, apresenta o Organograma geral dos Campi em conformidade com a estruturação de cargos prevista no Plano de Desenvolvimento Institucional.

Figura 4.2 Organograma Geral dos Campi

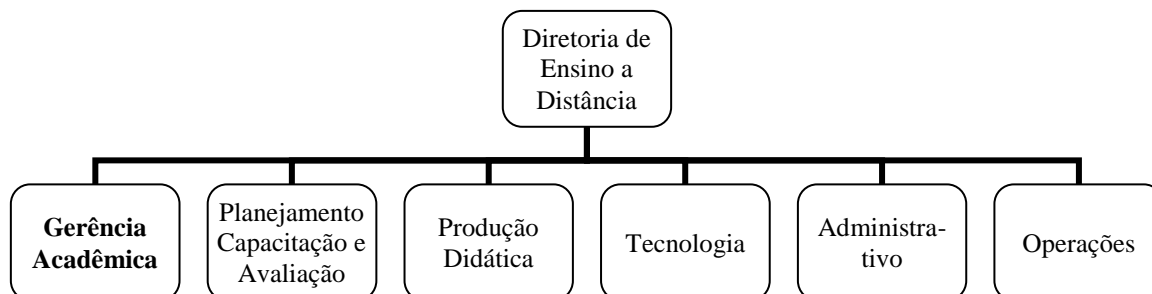


Fonte: Plano de Desenvolvimento Institucional 2013 – 2017 da IES A (2013, p. 249)

Estrutura Organizacional e Gestão da EAD

A estrutura organizacional para gerir a EAD na IES A pode ser visualizada através da figura 4.3 a qual apresenta o organograma geral da referida gestão.

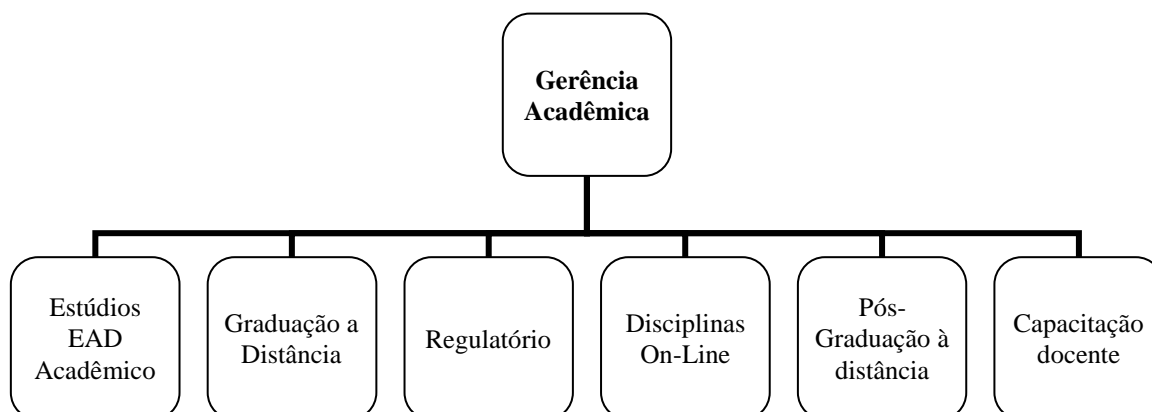
Figura 4.3 Organograma Geral da Gestão de EAD da IES A



Fonte: Plano de Desenvolvimento Institucional 2013 – 2017 da IES A (2013, p. 249)

Uma visão geral do organograma da Gerência Acadêmica pode ser visualizada na figura 4.4, a seguir:

Figura 4.4. Organograma Geral da Gerência Acadêmica de EAD da IES A



Fonte: Plano de Desenvolvimento Institucional 2013 – 2017 da IES A (2013, p. 249)

As tarefas gerais dos setores apresentados, na figura 4.3, podem ser visualizadas no anexo 8.

Gestão dos Pólos EAD

Os Polos de EaD da IES A atuam sob a supervisão da Diretoria de Ensino a Distância além de receber suporte da Gerência ou Coordenadoria de Operações, no que tange, à integração do respectivo polo com a Universidade.

Conforme o Plano de Desenvolvimento Institucional 2013-2017, os Polos possuem no topo do seu organograma de funcionamento um Coordenador de Polo, a quem compete

acompanhar e coordenar as atividades administrativas (supervisão da secretaria acadêmica, biblioteca, laboratórios, etc.) e as atividades dos tutores presenciais, além de supervisionar as atividades relacionadas aos discentes. O Coordenador responde pela infraestrutura, pela gestão acadêmica, pelo acompanhamento e geração de relatórios, pelo atendimento ao aluno sobre questões administrativas e pela gestão do corpo social alocado no pólo de sua responsabilidade.

Ainda, em acordo com o Plano de Desenvolvimento Institucional 2013-2014 e o Instrumento de Avaliação para Credenciamento de Pólo de Apoio Presencial do MEC, a IES A possui a infraestrutura de pessoal e material necessária para funcionamento dos Pólos contando com: Coordenador do Pólo, Tutor presencial, Secretária Acadêmica do Pólo, Orientador de Laboratório de Informática e Bibliotecário.

As funções e atribuições dos componentes principais da infraestrutura de pessoal (Coordenador de Polo e Tutor presencial) podem ser vistas no anexo 9.

4.1.1.3 Processos do planejamento de cursos de EAD

Os processos do planejamento de cursos é um ponto importante no planejamento, pois se estiverem claramente definidos contribuirá para o sucesso do processo ensino-aprendizagem.

Diante dessa importância, serão apresentados, a seguir, os processos da dinâmica pedagógica no planejamento de cursos.

Processos da dinâmica pedagógica no planejamento de cursos do Modelo de Ensino para EAD

A IES A possui um modelo de ensino que pretende ser capaz de desenvolver habilidades e competências em seus discentes para que possam em suas futuras áreas profissionais de atuação, acompanhar as rápidas e constantes mudanças da globalização além de estar em consonância com as expectativas e anseios do mercado de trabalho sem deixar de atender às Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos em vigor.

Dessa forma o modelo de ensino praticado tem como foco a elaboração de currículos que dotam os estudantes de um conhecimento técnico em suas áreas de conhecimento, estimulando a capacidade empreendedora e criativa, além de proporcionar uma formação geral de modo mais competitivo no mercado de trabalho local, nacional e global.

Para atender ao modelo de ensino em questão, a IES A possui processos a fim de materializar o referido modelo. Esses processos são:

I - Concepção do Modelo de Ensino

II - Execução do Modelo de Ensino

III - Fluxo de produção do conteúdo online: startup da metodologia online

IV - Fluxo de produção da aula teletransmitida: gravação e integração ao AVA

V - Fluxo de produção do material impresso

O detalhamento desses processos pode ser acessado no anexo 12.

I - Concepção do Modelo de Ensino

O processo, Concepção do Modelo de Ensino, tem como objetivo final a produção do Projeto Pedagógico dos Cursos (PPC) onde a concepção e produção dos PPC Matriz e Municipal são produzidos.

II – Execução do Modelo de Ensino

O processo, Execução do Modelo de Ensino, objetiva a execução das tarefas e atividades relativas à concepção do modelo e tem como objetivo final a produção dos Planos de Aula e de Ensino.

III – Fluxo de produção do conteúdo online: startup da metodologia online

Esse processo visa a construção do material didático online integrando a atuação docente responsável pela produção dos textos originais (professor conteudista) junto à atuação dos demais atores do processo de elaboração das aulas que são: designers instrucionais, web designers, programadores, ilustradores, revisores, todos especializados na concepção técnica de produção de conteúdo online em ambientes virtuais de aprendizagem. No fluxo de produção do material online, há diversos pontos de checagem, denominados controle de qualidade, de modo a garantir vários eventos de pré-testagem da qualidade do material, tanto no que se refere ao conteúdo propriamente dito, quanto aos aspectos de usabilidade e navegabilidade.

IV – Fluxo de produção da aula teletransmitida: gravação e integração ao AVA

Nesse processo é realizada a produção das aulas teletransmitidas integrando o conteúdo online e o material didático através da explanação do professor no momento da gravação nos estúdios da Universidade. Dessa forma é garantida a possibilidade de entrega de conteúdo similar ao que ocorre na modalidade presencial, constituindo-se em um fio condutor na abordagem do conteúdo. Ao mesmo tempo é garantido um processo de “batimento” para balizar a noção de tempo e progressão da disciplina, tendo em vista, que o aluno da modalidade EAD, devido à flexibilização de tempo e espaço inerente à modalidade, pode ter

dificuldades em estabelecer um plano de controle e acompanhamento da progressão da disciplina, em termos cronológicos.

Dentre os processos componentes da produção da aula teletransmitida via Web existem mecanismos de avaliação e validação das aulas produzidas. A aula teletransmitida conta com recursos didáticos, tais como, quadro digital, realidade expandida, quadro multitoque e outros. Os recursos citados proporcionam a caracterização da qualidade visual do ensino propagado.

V – Fluxo de produção do material impresso

No processo, Fluxo de produção do material impresso, cada aluno recebe material impresso referente à disciplinas do período em que está cursando, como complementar à sua bibliografia de referência. Tal material contempla um conjunto de leituras integradas à bibliografia básica prevista no plano de ensino de cada disciplina.

A finalidade dessa entrega, inserida no funcionamento dos cursos de graduação a distância é a de disponibilizar um material necessário para o estudo e pesquisa, proporcionando a organização e o alinhamento do conteúdo do material didático com a formação acadêmica e as demandas que delas são originadas. O aluno recebe seus livros por período acadêmico, acondicionados em embalagem específica, em sua casa, via correios.

Cabe ressaltar alguns aspectos da IES A quanto aos itens explorados.

Quanto ao histórico, levando em consideração mais de quarenta anos na prática do ensino, é bem nítida a experiência no planejamento e gestão de cursos na modalidade de ensino presencial. Mesmo que na modalidade de EAD a IES não possua muito anos de experiência, a expansão da instituição nessa modalidade é notória e aponta para uma desenvoltura administrativo-acadêmica, no que tange a interação e colaboração no trabalho, assim como, a integração dos setores envolvidos.

No que tange à estrutura organizacional, mesmo diante da complexidade e tamanho da instituição, os níveis hierárquicos que compõem a EAD possuem pouca profundidade. A estrutura de pólos EAD é subordinada ao Núcleo de EAD (NEAD) ou Gerência Operacional de EAD, ou seja, é uma estrutura centralizada, na qual o planejamento e implementação dos cursos é realizado pelo NEAD, sendo os pólos, um incubador dos cursos planejados, além de apoiarem com infraestrutura necessária aos alunos nos momentos presenciais (laboratórios, reuniões, etc.). A estrutura organizacional da IES A proporciona comunicação aberta e colaboração entre os setores, contribuindo assim, para a interação entre os profissionais.

Com relação aos processos do planejamento de cursos, a instituição os possui bem definidos e documentados, o que demonstra preocupação com a linearidade de procedimentos para alcançar os objetivos e conseqüentemente as metas estabelecidas no planejamento dos cursos, que para tal, possui uma equipe multidisciplinar. Os processos do planejamento de cursos são interdependentes, pois contribuem para o sucesso do ensino-aprendizagem, o qual possui suas etapas previstas no projeto pedagógico de curso (PPC).

O sucesso alcançado pela IES A no planejamento e oferta de cursos se apresenta de forma destacável. Embasando esse sucesso, estão seus processos, que auxiliam na interação, integração do trabalho e coordenação das tarefas a empreender. Corroborando com essa assertiva, o anexo 10, contém a prospecção de turmas para o período de 2013 a 2017 previsto no Plano de Desenvolvimento Institucional para o referido período, a qual demonstra a importância de processos bem definidos.

4.1.2 IES B

4.1.2.1 Breve histórico do presencial à EAD

A IES B tem uma tradição na história da Educação a Distância no Brasil conjuntamente com a educação presencial. Para melhor discernimento da educação a distância na IES B, serão abordados apenas, os períodos e as respectivas evoluções na modalidade EAD.

Nos anos compreendidos entre 1939 a 1978 a EAD da IES B passou pelas seguintes evoluções:

- a Escola de Guerra Naval (EGN) cria um curso por correspondência com a finalidade de preparar Oficiais para a matrícula no "Curso de Comando". (1939)
- é criado o "Curso Superior" por Correspondência. (1947)
- é criado o Curso Básico, atual Curso de Estado-Maior para Oficiais Intermediários. Este curso é composto de duas fases: por correspondência e presencial. (1971)
- o Centro de Instrução Almirante Wandenkolk (CIAW) cria o Curso Especial de Habilitação a Suboficial, por correspondência. (1978)

No período de 2001 até os dias atuais a EAD da IES B apresenta os seguintes fatos:

- estudos são iniciados para a implementação da EAD via *web*, criando-se o Núcleo de Ensino a Distância (NEAD), atualmente Departamento de Ensino a Distância (DEAD) responsável pelo planejamento, coordenação e controle das atividades de EAD nas Organizações do Sistema de Ensino da IES B. (2001)
- a EAD passa a utilizar o AVA (LMS) E-Proinfo do MEC. (2001)

- inicia-se um curso via Intranet, com o oferecimento de uma disciplina do Curso Superior (C-SUP).

- é criado o curso Expedito de Capacitação de Autores e Tutores de EAD (C-EXP-CATEAD), com o objetivo em orientar os colaboradores, que irão atuar na EAD para o exercício de autores e tutores de EAD, bem como, no desenvolvimento de material didático a ser utilizado em cursos a distância via *web*. (2003)

- o E-Proinfo é substituído pelo TelEduc da Universidade de Campinas. (2003)

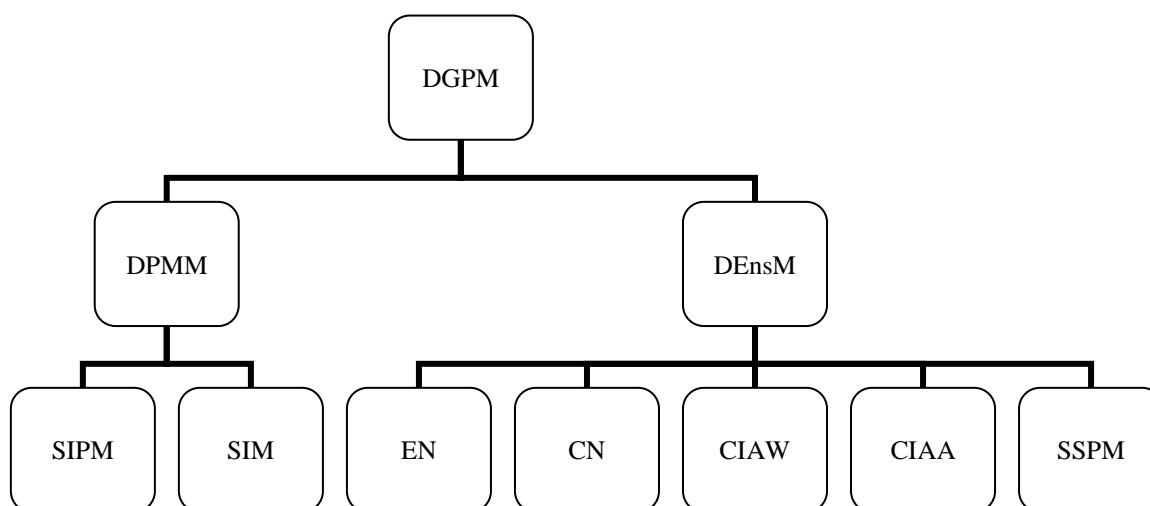
- todas as disciplinas do Curso Superior passaram a ser oferecidas via Internet. (2005)

- o TelEduc é substituído pelo AVA (LMS) moodle. (2005)

4.1.2.2 Estrutura Organizacional

Por ser muito extensa a estrutura organizacional da IES B e muitos de seus setores não serem o foco do estudo, em lide, a figura 4.5, a seguir, apresenta a parte necessária do organograma da IES B para o entendimento da conduta de ensino a distância processada na organização.

Figura 4.5 Organograma da Diretoria Geral de Pessoal (DGPM) da IES B



Fonte: Brasil. Ministério da Defesa: Marinha do Brasil (2013). Estrutura Organizacional. <https://www.marinha.mil.br/html/estrutura-organizacional.html>.

Subordinado à Diretoria Geral de Pessoal da IES B, está a Diretoria de Ensino, a qual possui sua missão atribuída, conforme o EMA 304 - Diretrizes Básicas da Marinha (2003):

“Preparar e empregar o poder naval, a fim de contribuir para a defesa da pátria. Estar pronta para atuar na garantia dos poderes constitucionais e, por iniciativa de qualquer destes, da lei e da ordem; atuar em ações sob a égide de organismos internacionais e em apoio à política externa do País; e cumprir as atribuições subsidiárias previstas em lei, com ênfase naquelas relacionadas à autoridade marítima, a fim de contribuir para a salvaguarda dos interesses nacionais.” (Brasil, Estado Maior da Armada, 2003, p. 10)

Para atender à preparação do poder naval a Diretoria de Ensino da IES B conduz o Sistema de Ensino da instituição, que segundo o EMA (2003), possui como diretrizes:

“... capacitar o pessoal para o emprego eficiente e eficaz do poder naval e para a absorção adequada da constante evolução tecnológica dos sistemas navais; Valorizar o elemento humano, enfatizando o desenvolvimento e aperfeiçoamento das qualidades morais, profissionais, intelectuais e culturais, bem como das condições psicofísicas, e o aprimoramento das atividades assistenciais que possam repercutir favoravelmente no campo psicossocial;...” (Brasil, Estado Maior da Armada, 2003, p. 227)

O ensino da IES B conforme o EMA 304 – Diretrizes Básicas da Marinha (2003), “Obedece a processo contínuo e progressivo, de educação, com características próprias, constantemente atualizado e aprimorado, desde a formação inicial até os níveis mais elevados de qualificação...” (p. 227).

Para a consecução de um processo contínuo e progressivo de educação, a estrutura organizacional da IES B possui uma hierarquia com alguma profundidade, porém, no que tange ao ensino a distância essa hierarquia é mais flexível e com menor profundidade. Esse fato pode ser explicado pela descentralização existente na estrutura de pólos. O Departamento de Ensino a distância (DEAD) é o setor que planeja, coordena e controla as atividades de EAD, porém, não intervém nas necessidades de planejamento de cursos oferecidos pelos pólos para capacitação de pessoal. O DEAD apenas normatiza as atividades e auxilia no planejamento desses cursos, norteador no que for necessário até a implementação do que foi planejado.

4.1.2.3 Processos do planejamento de cursos EAD

O planejamento da EAD na IES B obedece a etapas administrativas e pedagógicas tendo como “norte” o documento da Secretaria de Educação a Distância do Ministério da Educação e Cultura (SEED/MEC) de 2007, intitulado “Referenciais de Qualidade para Educação Superior a Distância”. Nesse documento é definido que a qualidade de um curso a distância tem como ponto de partida o desenho do projeto, necessitando serem observados todos os seus tópicos, os quais foram elencados no item 3.7, no capítulo Metodologia.

Os processos do planejamento de cursos EAD da IES B podem ser entendidos como:

I - Processo de Ensino e Aprendizagem e Organização Curricular

II - Processo Produção de Material Didático

III - Processo Avaliação do Ensino-Aprendizagem

IV – Processos da Gestão Acadêmico-Administrativa

I) Processo de ensino e aprendizagem e organização curricular

Segundo o SEED/MEC (2007) o ponto focal da educação superior é o desenvolvimento humano.

Existem várias teorias relativas ao processo de ensino – aprendizagem, que atendem ao ponto focal citado. A IES B atende a esse ponto focal através da perspectiva do Construtivismo Sociointeracionista conforme o seu Manual para Elaboração de Cursos a Distância (2005):

“Considera-se, para efeito deste manual, a perspectiva do Construtivismo Sociointeracionista, que é considerada possível de ser aplicada na prática educativa a distância por diversos autores, dentre eles Lima, (2002); Rodríguez e Hansdchuh, (1999); Jonassen, (1996) e Deschênes et. al, (1998).” (Brasil, Diretoria Ensino da Marinha, 2005, p. 4-1)

Quanto à organização curricular, o mesmo alinha as suas etapas de construção conforme o documento SEED/MEC (2007), pois é “constituído de uma opção epistemológica clara, de educação, de currículo, de ensino, de aprendizagem, de perfil do estudante que deseja formar delineando princípios e diretrizes que alicerçarão o desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem.” (SEED/MEC, 2007, p. 7-3)

II) Processo Produção de Material Didático

A escolha do conteúdo para produção de material didático, leva em consideração, aspectos previstos no projeto político-pedagógico, tais como, enfoque do curso, objetivo do curso, público-alvo, etc. (Manual para Elaboração de Cursos a Distância, 2005)

III) Processo Avaliação do Ensino-Aprendizagem

A IES B, possui sua avaliação, conduzida como uma parte do processo ensino e aprendizagem. As dificuldades e os progressos no processo educativo são diagnosticados a fim de reintegrar o aluno na rota da aprendizagem, por meio de diferentes formas em avaliar. As formas de avaliação têm como base a construção de saberes e competências pelos alunos.

IV) Processos da Gestão Acadêmico-Administrativa

A modalidade de EAD adotada pela IES B é descentralizada cabendo a cada uma de suas organizações de ensino uma gestão acadêmico-administrativa de forma que a elaboração

do projeto de EAD esteja em consonância com uma estruturação em Núcleo de EAD, Escola Virtual, Divisão ou Departamento de EAD internamente à referida organização.

Para o processo de viabilização do projeto pedagógico de EAD, de cada organização de ensino, há uma relação estreita entre o acadêmico e o administrativo de forma que o referido projeto seja confeccionado integradamente aos demais processos. Assim sendo, existe uma equipe multidisciplinar com funções de planejar, implementar e gerir os cursos de EAD, contemplada com docentes, tutores e pessoal técnico-administrativo.

Para possibilitar a efetivação dos projetos pedagógicos dos cursos de EAD o processo referente aos custos envolvidos é feito de forma planejada atendendo uma relação custo/benefício. A IES B por ter características provisionárias anuais, para todas as suas atividades incluindo a EAD, tem os custos necessários estabelecidos ao final do ano anterior.

Cabe destacar alguns pontos relativos aos tópicos explorados da IES B.

Com relação ao histórico, a experiência com ensino a distância é extensa, mesmo que em seu início (1939), não existisse ainda um contexto educacional dentro dos paradigmas atuais. A modalidade de EAD da IES B possui alcance nacional e pelo tempo que está inserida nessa modalidade de ensino aponta para uma instituição que detém uma gestão acadêmico-administrativa elaborada com integração entre seus diversos setores.

No que se refere à estrutura organizacional, a IES B, possui uma estrutura de pólos descentralizada com supervisão das atividades de EAD feitas pelo DEAD. Em vista dessa supervisão os processos acadêmico-administrativos da EAD são bem definidos e documentados. A instituição não possui um plano de desenvolvimento institucional (PDI) em decorrência de suas especificidades de funcionamento. As necessidades do modelo de ensino a distância são elaborados pelas próprias organizações de ensino da IES, supervisionados pelo DEAD e validados pela Diretoria de Ensino. A estrutura organizacional da IES proporciona comunicação aberta entre os setores, o que possibilita colaboração entre os mesmos.

Quanto aos processos do planejamento de cursos, a IES possui seus processos acadêmico-administrativos bem definidos e documentados, e seus processos pedagógicos, de igual forma são definidos, porém, carecem de documentação. De igual forma à IES A, os processos do planejamento de cursos são interdependentes a fim de atender às necessidades previstas no Manual para Elaboração de Cursos a Distância da instituição.

4.1.3 IES C

4.1.3.1 Breve histórico do presencial à EAD

A IES C conforme seu Plano de Desenvolvimento Institucional teve sua história desenvolvida na cidade no Rio de Janeiro.

Nos anos de 1917 a 1992 a IES C passou pelas seguintes etapas de evolução enquanto ensino presencial:

- inicia de sua trajetória como Escola Normal de Artes e Ofícios Wenceslau Brás com a tarefa de formar professores, mestres e contramestres para o ensino profissional. (1917)
- a Escola Normal passa para a jurisdição do Governo Federal. (1919)
- a Escola Normal foi transformada em Liceu destinado ao ensino profissional de todos os ramos e graus. (1937)
- o Liceu é transformado em Escola Técnica Nacional cabendo ministrar cursos de 1º ciclo (industriais e de mestria) e de 2º ciclo (técnicos e pedagógicos). (1942)
- a Escola Técnica Nacional passa a ter autonomia administrativa, e oferece formação exclusiva para técnicos. (1959)
- são implantados os cursos de Engenharia de Operação, preparando profissionais para a indústria em cursos de nível superior de curta duração. (1966)
- é estabelecido o Centro de Treinamento de Professores em parceria com o Centro de Treinamento do Estado da Guanabara (CETEG) e o Centro Nacional de Formação Profissional (CENAFOR). (1971)
- A Escola Técnica Nacional recebe outras designações: Escola Técnica Federal da Guanabara, em 1965; Escola Técnica Federal Celso Suckow da Fonseca, em 1967.
- a Escola Técnica Federal é transformada em Centro Federal de Educação Tecnológica (CEFET) (1978).
- o Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca – CEFET/RJ passou a ser uma instituição de educação superior vinculada ao Ministério da Educação e Cultura. (1978)
- passa a ofertar cursos de graduação em engenharia industrial (1978) e, a partir de 1992, cursos de mestrado em programas de pós-graduação *stricto sensu*.
- o Centro passa a ser sistema multicampi onde são oferecidos cursos regulares de ensino médio, educação profissional técnica e graduação, além de cursos de pós-graduação *stricto sensu* e *lato sensu* e de extensão.

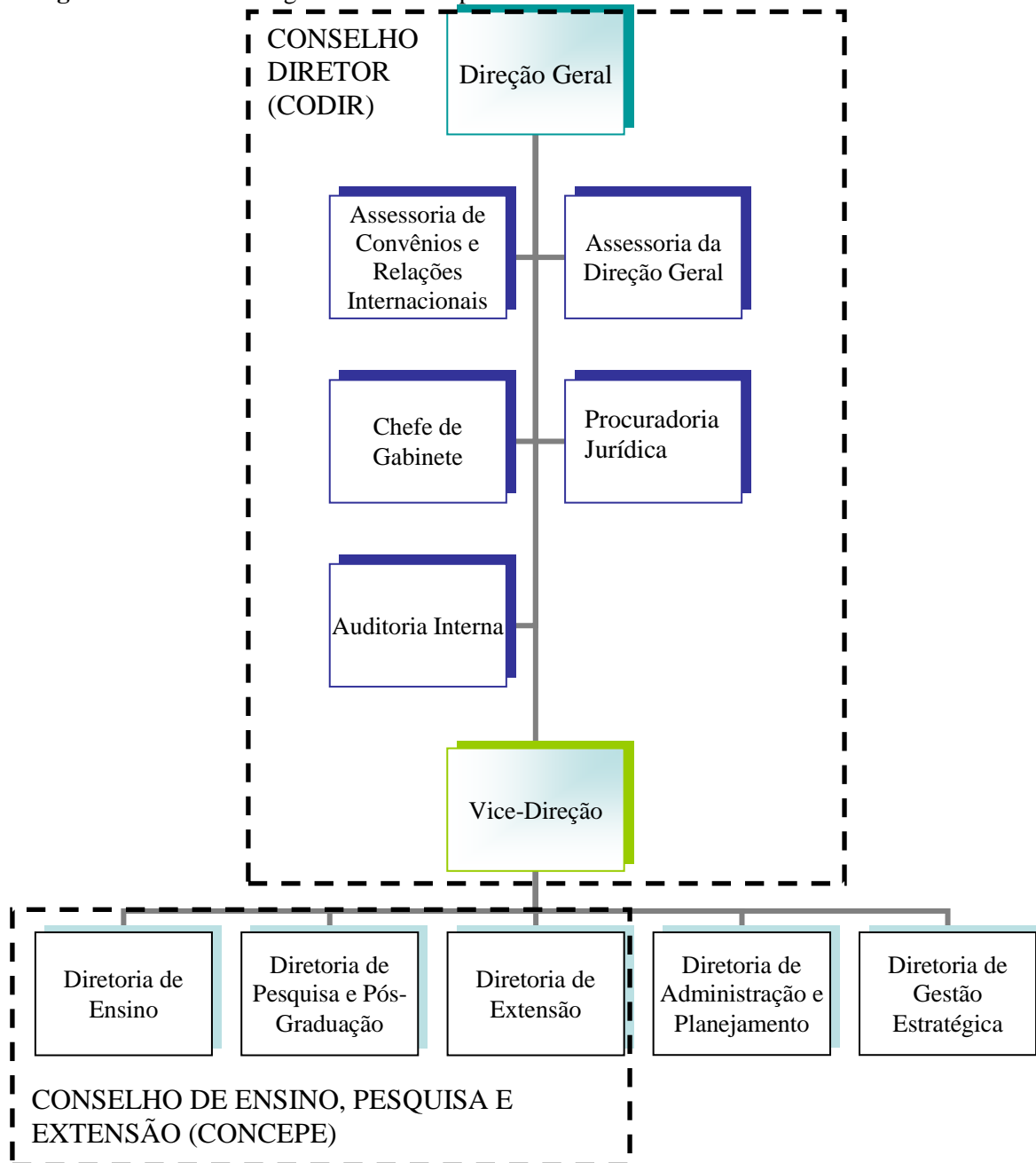
Anos de 2006 em diante, passa a ofertar ensino a distância como segue:

- o CEFET/RJ passar a fazer parte da Universidade Aberta do Brasil.
- junto aos cursos regulares, são oferecidos programas e projetos na modalidade de educação a distância utilizando o LMS moodle.

4.1.3.2 Estrutura Organizacional

A Figura 4.6, a seguir, apresenta a estrutura organizacional, simplificada, da IES C (Plano de Desenvolvimento Institucional 2010 – 2014):

Figura 4.6 Estrutura Organizacional simplificada da IES C



Fonte: Plano de Desenvolvimento Institucional 2010 – 2014 da IES C

Compete a cada um dos Conselhos as seguintes atribuições (Plano de Desenvolvimento Institucional 2010 – 2014):

Ao Conselho Diretor, órgão deliberativo e consultivo da administração superior do Centro compete, entre outras atribuições, estabelecer a política geral da Instituição, deliberando sobre planos administrativo, econômico-financeiro e de ensino, pesquisa e extensão, por meio de resoluções.

Ao Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão, órgão colegiado autônomo, compete deliberar e normatizar no que concerne a essas atividades acadêmicas do Centro, cabendo-lhe, entre outras atribuições, elaborar e encaminhar a Política Institucional de Ensino, Pesquisa e Extensão, ouvidas as propostas dos respectivos conselhos especializados, para homologação do Conselho Diretor.

A EAD na IES C é um setor que trabalha em conjunto com as diretorias componentes do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão.

A EAD na IES C é parte componente da Universidade Aberta do Brasil (UAB), portanto, a estrutura organizacional atende às necessidades da UAB. Tal como a IES B, a IES C possui uma hierarquia com alguma profundidade, porém, quanto ao ensino a distância essa hierarquia é mais flexível e com menor profundidade, pois a estrutura multicampi é descentralizada dentro do sistema de EAD da UAB. Dentro da estrutura multicampi algumas instituições públicas componentes funcionam como planejadores dos cursos de EAD e outras como pólos.

Os campi que participam como pólos, do Sistema Universidade Aberta do Brasil, são unidades operacionais para desenvolvimento descentralizado de atividades pedagógicas e administrativas relativas aos cursos e programas ofertados a distância. Os pólos oferecem a infraestrutura física, tecnológica, de laboratório, de biblioteca, entre outras e pedagógica para que os alunos possam acompanhar os cursos a distância.

O pólo de apoio presencial também pode ser entendido como "local de encontro" onde acontecem os momentos presenciais, o acompanhamento e a orientação para os estudos, as práticas laboratoriais e as avaliações presenciais.

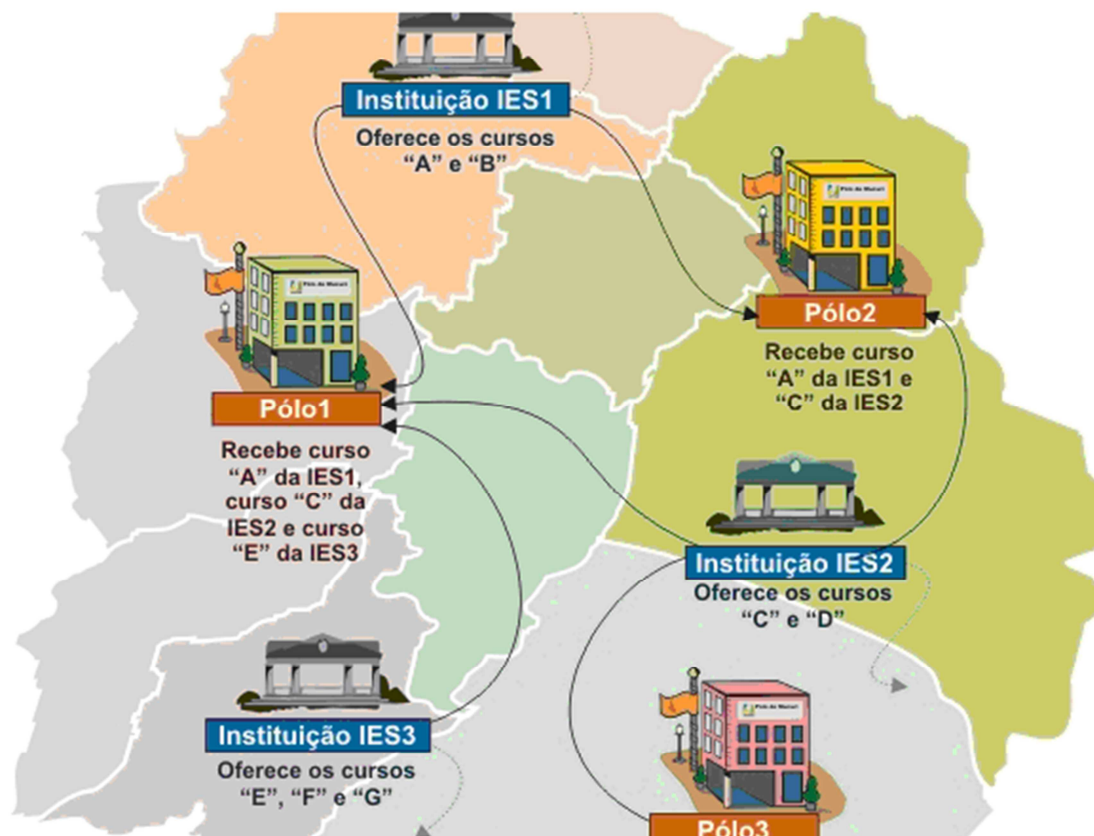
No Sistema UAB existe uma articulação entre as instituições de ensino superior e os governos estaduais e municipais, com vistas a atender às demandas locais por educação superior.

Essa articulação estabelece qual instituição pública de ensino será a que efetuará o planejamento do curso e qual deve ser responsável por ministrar determinado curso em certo município ou certa microrregião por meio dos polos de apoio presencial.

Dessa articulação faz parte a IES C e seu sistema mutlicampi.

A Figura 4.7 sintetiza esse funcionamento.

Figura 4.7 Funcionamento do Sistema Universidade Aberta do Brasil



Fonte: http://uab.capes.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=7&Itemid=19

Em consonância com o Sistema UAB, o PDI das IES participantes deve estar concretizado e atualizado. A IES C possui seu PDI nas condições citadas.

4.1.3.3 Processos do planejamento de cursos EAD

Os processos do planejamento da EAD na IES C, como as demais Instituições de Ensino, constantes dessa Investigação, obedecem a etapas administrativas e pedagógicas, tendo como “norte” o SEED/MEC (2007) ou “Referenciais de Qualidade para Educação Superior a Distância”, independente de suas necessidades e particularidades funcionais.

O Sistema UAB aliado ao SEED/MEC (2007) assegura o fomento de ações traduzidas em processos que asseguram o funcionamento dos cursos.

Os processos do planejamento de cursos de EAD da IES C, podem ser entendidos, de forma similar aos da IES B. Segue, portanto, uma visão dos processos da IES C.

I - Processo de Ensino e Aprendizagem e Organização Curricular

II - Processo Produção de Material Didático

III - Processo Avaliação do Ensino-Aprendizagem

IV – Processos da Gestão Acadêmico-Administrativa

I) Processo de ensino e aprendizagem e organização curricular

Quanto ao processo de ensino e aprendizagem, alinhando com o SEED/MEC (2007), a IES C atende ao ponto focal da educação superior que é o desenvolvimento humano, também, pela perspectiva do Construtivismo Sociointeracionista.

No que se refere à organização curricular, sua concepção e construção alicerçam o desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem conforme prevê o SEED/MEC (2007).

II) Processo Produção de Material Didático

A produção de material didático é concebido e construído em alinhamento com o projeto político-pedagógico.

III) Processo Avaliação do Ensino-Aprendizagem

As formas de avaliação têm como base a construção de saberes e competências pelos alunos, onde suas dificuldades e progressos são analisados com o objetivo comum de restabelecer o aluno na linha de aprendizagem estabelecida.

IV) Processos da Gestão Acadêmico-Administrativa

A modalidade de EAD adotada pela IES C é descentralizada e com poucos níveis de hierarquia com a finalidade de prover à EAD, uma gestão acadêmico-administrativa com liberdade de atuação em seus processos.

Através de uma equipe multidisciplinar os processos de planejamento, implementação e gestão dos cursos de EAD concretiza a existência de uma relação interativa com comunicação aberta e colaboração entre os setores acadêmico e administrativo.

A IES C possui as mesmas características provisionais anuais da IES B, tendo em vista possuir a mesma natureza de ser uma Universidade Pública. Dessa forma o caminho para a viabilização financeira para que os processos possam efetivar os projetos pedagógicos são contemplados no PDI.

Cabe destacar alguns aspectos relativos aos tópicos explorados da IES C.

No histórico da IES C, o contexto educacional presencial é a base da instituição, porém, com o advento da Universidade Aberta (UAB), os paradigmas existentes tiveram que ser adaptados ao modelo de ensino emergente. Assim sendo, a estrutura multicampi existente aliada a uma gestão acadêmico-administrativa integrada, colaborou para que as atitudes internas, durante a introdução do Sistema UAB, não fosse tão resistencial.

A estrutura organizacional da IES C, possui uma estrutura de pólos descentralizada como apresentado no item b, e com pouca profundidade hierárquica. Essa estrutura contribui para uma comunicação aberta entre os setores, além de proporcionar interação entre os profissionais.

No que tange aos processos do planejamento de cursos, a IES os possui bem definidos, porém, não documentados. Em vista da interdependência dos processos do planejamento de curso uma equipe mutlidisciplinar é estabelecida para a concretização do projeto pedagógico daquele curso, porém, seus componentes são rotativos e o estabelecimento dessa equipe ocorre apenas quando do planejamento de determinado curso.

O quadro 4.1, a seguir, apresenta um resumo comparativo dos principais aspectos explorados durante a caracterização das IES A, B e C.

Quadro 4.1 Principais aspectos evidenciados durante a caracterização das IES A, B e C com relação à EAD

	Nível Tecnológico (LMS/LCMS)		Nível Organizacional							Processo de planejamento de curso			
	Postura tecnológica no modelo de EAD (interatividade / Colaboração)	Busca por recursos tecnológicos	Possui níveis hierárquicos em profundidade	Comunicação aberta e colaboração entre setores	Profissional pode realizar atividades operacionais e de coordenação	Gestor do processo necessita negociar e exercer influência	O trabalho precisa ser organizado por processos multifuncionais	Articula área acadêmica e administrativa baseada no SEED/MEC (2007)	Estrutura de pólos		Processos necessitam interação entre setores	Possui equipe multidisciplinar	Possui processos pedagógicos definidos e documentados
									Centralizada	Descentralizada			
IES A	X	X	-	X	X	X	X	X	X	-	X	X	X
IES B	X	X	-	X	-	-	X	X	-	X	X	X	-
IES C	X	X	-	X	X	X	X	X	-	X	X	X	-

Legenda:
X => contempla o tópico acima
- => não contempla o tópico acima

Fonte: Elaborado pelo autor

O resumo apresentado no quadro 4.1, como descrito destaca os principais itens explorados durante a caracterização das IES, entretanto, é interessante fazer uma ressalva quanto à estrutura organizacional.

Segundo Wagner III e Hollenbeck (2009) a importância da estrutura organizacional está relacionada ao fato de que ela influencia os agrupamentos e processos do comportamento organizacional, que afetam a eficiência, a flexibilidade e a interação com o ambiente circundante, bem como separa as partes da organização entre si e ajuda a mantê-las interligadas.

Em vista do exposto é importante destacar que a estrutura organizacional tem um papel preponderante no sucesso de qualquer organização, em especial, instituições de ensino que implementam seus sistemas ou modelos de EAD, pois permitirá que os objetivos sejam alcançados com maior eficiência e eficácia.

Destaca-se, entretanto, que neste trabalho é considerado sistema de EAD, ao conjunto de processos integrados e inter-relacionados, para elaboração da EAD, que apóiam o planejamento e gerencia de cursos à distância, norteados pelas dimensões prescritas nos referenciais de qualidade para educação superior à distância (SEED/MEC, 2007) do Ministério da Educação.

O quadro em lide contribuirá com a investigação para o discernimento das vantagens e desvantagens de um modelo de gestão por processos, aplicado ao planejamento e gestão de cursos, em comparação com os modelos predominantes na EAD das IES brasileiras.

4.2 Comparação entre as tendências do modelo de EAD das IES brasileiras e os modelos conceituais de EAD frente às características diferenciatórias entre OPF e OPP

A partir do quadro 4.2, serão feitos comentários comparativos entre as tendências do modelo de EAD empregado pelas IES brasileiras (quadro 4.1) e os modelos conceituais de EAD (quadro 2.1) frente às características diferenciatórias entre OPF e OPP apresentadas no quadro 2.4.

Quadro 4.2 Comparação entre as tendências do modelo de EAD empregado pelas IES brasileiras e os modelos conceituais de EAD frente às características diferenciadoras entre OPF e OPP

	Características diferenciadoras entre OPF e OPP						
	Nível Tecnológico		Nível Organizacional				
	Postura Tecnológica (interatividade/colaboração)	Busca por Recursos Tecnológicos	Existe a necessidade de níveis hierárquicos em profundidade	Comunicação necessita ser aberta e ter colaboração entre setores	Profissional pode realizar atividades operacionais e de coordenação	Gestor do processo necessita negociar e exercer influência	O trabalho precisa ser organizado por processos multifuncionais
MODELOS CONCEITUAIS DE EAD							
Primeiro Modelo Conceitual (Kroplen, 2003)	X	X	-	X	X	X	X
Segundo Modelo Conceitual (Comissão Europeia)	X	X	-	X	X	X	X
Terceiro Modelo Conceitual (Frantz e King)	X	X	-	X	X	X	X
MODELO DE EAD DAS IES BRASILEIRAS							
IES A	X	X	-	X	X	X	X
IES B	X	X	-	X	-	-	X
IES C	X	X	-	X	X	X	X
Legenda: X => contempla o tópico acima - => não contempla o tópico acima							

Fonte: Elaborado pelo autor

Quanto às tendências tecnológicas é interessante destacar que as IES brasileiras alinham com a postura tecnológica dos três modelos conceituais, no que diz respeito a provocar interatividade e colaboração entre os setores que formam a base administrativo-pedagógica. Os LMS ou LCMS utilizados pelas respectivas IES contribuem para o embasamento dessa assertiva. Os LMS ou LCMS em questão são o Moodle e WebAula que de igual forma, segundo a tabela 2.4, proporcionam interatividade, flexibilidade, padronização e funcionalidade que são características que apontam para as necessidades de um modelo de EAD dinâmico e que buscam recursos tecnológicos para atender as prioridades das áreas acadêmico-administrativas.

Quanto às tendências organizacionais, mesmo que as IES A, B e C possuam similaridades aos modelos de EAD conceituais, conforme o quadro 4.2, no que tange aos aspectos do nível organizacional, elas denotam um modelo de gestão híbrido em acordo com o quadro 4.1, ou seja, possuem características de uma gestão por função conjuntamente com as de uma gestão por processos. Essas características são visualizadas através dos seguintes fatos:

- a IES A possui sua estrutura de polos centralizada.

- a IES B devido à sua natureza funcional não permite negociação e influência a ser exercida pelos gestores e os profissionais são designados, apenas, para atividades operacionais ou de coordenação não havendo a possibilidade de trabalharem nas duas atividades. Outro fato que aponta para uma gestão híbrida são os processos não documentados.

- a IES C não possui seus processos documentados.

As vantagens e desvantagens dos dois tipos de gestão foram apresentadas nos quadros 2.2 e 2.3. O ponto principal das abordagens de gestão citadas é a sua influência nos aspectos administrativos e pedagógicos e conseqüentemente na dinâmica dos processos que fazem parte do modelo de EAD utilizado para o planejamento e gestão de cursos. O fato de uma instituição possuir seu modelo de gestão de forma híbrida não relega o planejamento e gestão à ineficiência, porém, se o foco de todo um esforço empreendido nos processos existentes é direcionado ao cliente, no caso, o aluno, é necessário compensar de alguma forma as desvantagens da gestão por função.

Cabe ressaltar alguns aspectos relativos à legislação de EAD e sua inferência no modelo das IES brasileiras, pois podem demandar tais legislações, um contexto político e estratégico que impacte os processos do planejamento e gestão dos cursos de EAD. As IES brasileiras possuem como norteadores de ações, além da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), os Referenciais de Qualidade para Educação Superior a Distância do MEC que por sua vez, orientam as atividades do modelo de EAD, porém, produzem algum impacto cerceatório na prática das políticas e estratégias de EAD idealizadas pela gestão. Os Referenciais de Qualidade para Ensino Superior a Distância possui dois vieses. Um deles é orientar as IES que desejam oferecer seus cursos no modelo de ensino a distância norteando linhas de conduta para efetivar oferecimento de cursos de EAD. O outro, que por sua vez não é percebido é a delimitação de procedimentos acadêmico-administrativos por mais que no próprio documento esteja descrito e reconhecido que existam diferentes modelos de oferta de cursos a distância no país, e em adição à delimitação de procedimentos,

o documento afirma a preocupação na conformação e consolidação desses diferentes modelos, demonstrando a necessidade de formatá-los ou enquadrá-los de alguma forma. Outro exemplo em que a legislação educacional brasileira infere em limitar o modelo de EAD em algum aspecto é o Decreto 5622 de 2005 (anexo 5), que em seu artigo 9º, não permite que uma IES tenha um perfil de ensino voltado apenas para a EAD, elas necessitam ser de comprovada excelência e de relevante produção em pesquisa, ou seja, a IES brasileira necessita partir da modalidade de ensino presencial, ter experiência nessa modalidade para posteriormente aplicar a modalidade de ensino a distância.

Art. 9º O ato de credenciamento para a oferta de cursos e programas na modalidade a distância destina-se às instituições de ensino, públicas ou privadas.
Parágrafo único. As instituições de pesquisa científica e tecnológica, públicas ou privadas, **de comprovada excelência e de relevante produção em pesquisa**, poderão solicitar credenciamento institucional, para a oferta de cursos ou programas a distância... (p. 4)

Fechando essa análise comparativa é importante ressaltar que um modelo único de EAD em que as tendências tecnológicas e organizacionais estejam norteadas por um único caminho, a fim de se obter uma formatação padrão é uma idealização. Conforme Macedo (2014)

É difícil encontrar um modelo de aplicação do ead que seja único para todas as instituições, contudo é importante que a instituição identifique os avanços tecnológicos, compreenda os desafios de criar novas formas de aprendizado, e identifique qual melhor plano político pedagógico para tornar possível uma educação voltada na interação e no cenário digital. (p. 25)

Cabe ainda destacar que um modelo de EAD a ser empreendido por uma IES dependerá das necessidades advindas do planejamento dos cursos, das necessidades dos alunos e das condições legais e financeiras cotidianas e que um bom modelo de gestão é aquele em que as vantagens sobrepujam as desvantagens dando respaldo ao plano político-pedagógico. Assim sendo e aliado aos aspectos apresentados nos quadros 4.1 e 4.2 que permitem entender o modelo de gestão de EAD predominante nas IES brasileiras comparativamente aos modelos conceituais de EAD estudados e com a análise dos resultados, a partir dos dados coletados, será possível responder as questões de investigação e depreender que a gestão orientada por processos proporciona vantagens que podem trazer benefícios ao planejamento e gestão dos cursos. A avaliação das vantagens da gestão por processos aplicada ao modelo de EAD poderá ser confirmada ou não ao final da seção “Apresentação e análise dos resultados” (4.3).

4.3 Apresentação e análise dos resultados

Nessa seção serão apresentados os resultados obtidos conforme as técnicas de coleta e análise de dados, utilizadas.

De forma a apresentar os resultados, o *corpus de dados* desta investigação se constituiu de informações oriundas das entrevistas, questionários e documentos recolhidos. Todas as informações obtidas foram tratadas no webQDA e posteriormente analisadas.

4.3.1 Aspectos mais relevantes dos resultados.

Com a utilização do software para análise qualitativa webQDA, diversas matrizes de dados foram concebidas a fim de comparar as Instituições em estudo, no que tange ao planejamento e gestão da EAD tomando como base as dimensões (Figura 3.2) e categorias (Anexo 11), as quais nortearam a análise dos resultados com a finalidade de responder as questões de investigação.

A tabela 3.1 na qual os sujeitos entrevistados foram caracterizados será utilizada nessa seção durante a análise dos resultados.

Para ser possível compreender qual a fonte das respostas será utilizada a seguinte composição:

E – Entrevista

Q – Questionário

D – Documento institucional

A – Gerente da IES A (1- Gerente NEAD / 2, 3 e 4 – Gerente de pólo)

B – Gerente da IES B (1- Gerente NEAD / 2, 3- Gerente de pólo)

C – Gerente da IES C (1- Gerente NEAD / 2- Gerente de pólo)

Exemplos:

EA1 – a fonte foi da entrevista realizada com gerente do núcleo da EAD da IES A.

EA2 – a fonte da informação é a entrevista e o sujeito entrevistado é um gerente de pólo.

QB2 – a fonte foi do questionário respondido pelo gerente da EAD da IES B.

DC – a fonte foi de documento institucional da IES C

DA – a fonte foi de documento institucional da IES A

4.3.2 Dimensão de análise “Tecnologias empregadas”

4.3.2.1 Categoria AVA

Essa categoria tem como objetivo apresentar se o AVA ou LMS utilizado pela IES contém os requisitos necessários para prover interação no processo ensino-aprendizagem.

A interação é um fator preponderante na educação a distância. Segundo Abrami et all (2011)

The DE/OL literature is largely univocal about the importance of interaction This is because of the integral role that interaction between students, teachers and content is presumed to play in all of formal education ... and because interaction was largely absent during so much of the early history of DE. (p. 85)

Com unanimidade (100%) a gestão de EAD (NEAD e pólos) das três IES, concorda quanto à suficiência dos respectivos AVAs, no que diz respeito a proporcionarem interação no processo ensino-aprendizagem, ou seja, atendem em uma totalidade com suas funcionalidades o que é planejado para os cursos.

Com relação à IES A, a gestão de EAD (NEAD e pólos) concordaram quando questionados sobre o AVA WebAula se é “*eficiente e eficaz no sentido de contribuir para o desenvolvimento de conteúdos mantendo a constante interação com os alunos*”, afirmando que “*sim é eficiente e eficaz*” (EA1, QA2, QA3, QA4).

No que tange a IES B, os gestores ao serem indagados sobre o AVA moodle quanto a serem eficientes e eficazes no sentido de contribuírem para o desenvolvimento de conteúdos mantendo a constante interação com os alunos, responderam que “*sim, atende ao objetivo proposto*” (QB3) e “*sim*” (QB2 e QB1).

Com referência a IES C, a gestão da EAD, afirma que “*o AVA que usamos é o Moodle que nos atende...*” (EC2), porém, se ressentem quanto ao Moodle não ter boas condições, por falta do módulo MrCute, porque “*não é muito flexível com relação a desenvolver ambientes multimídia, ou seja, mais animados, amigáveis e interativos*” (EC1) que conforme Barros (2008) “*...a utilização da multimídia como recurso para este processo de ensino aprendizagem pode trazer inúmeras vantagens, tais como: tornar o aprendizado mais agradável e interessante...*” (p. 39).

Mesmo com a falta do módulo MrCute, os gestores da EAD ao serem questionados se os ambientes virtuais de aprendizagem “*são eficientes e eficazes no sentido de contribuírem para o desenvolvimento de conteúdos mantendo a constante interação com os alunos*” responderam que “*sim, atende ao proposto*” (QC1) e “*sim*” (QC2).

De forma geral entre as três instituições, o que diferencia quanto ao grau de importância dada por cada IES ao AVA são as necessidades previstas por cada gestão no seu PDI (Plano de Desenvolvimento Institucional) e no projeto político-pedagógico.

Mesmo diante das diferenças de importância atribuídas pelas IES em estudo, refletidas no seu PDI e no projeto político-pedagógico, os resultados analisados apontam para a suficiência dos AVA utilizados, no que tange ao apoio efetivo na interação entre os atores envolvidos no processo ensino-aprendizagem.

4.3.2.2 Categoria Sistemas de Comunicação

Essa categoria objetiva informar se os sistemas de comunicação (infraestrutura de rede e outros hardware de apoio) efetivam a interatividade e se contribuem para a interação dos atores envolvidos no ensino-aprendizagem.

Segundo Souza et al (2015)

Interação em sala de aula é o centro para as demais diretrizes e é nela que se materializam as ações pensadas nas demais. O aluno é a razão de todo processo, em uma relação dialógica com o professor e com as vozes sociais para que a interação verbal aconteça. (p. 356)

Quadro 4.3 Sistemas de comunicação versus interatividade e interação

Sistemas de comunicação	Instituição de Ensino Superior					
	IES A (4)		IES B (3)		IES C (2)	
	f	%	f	%	f	%
Efetiva a interatividade e a interação	1	25	1	33	0	0
Efetiva parcialmente a interatividade e a interação	3	75	2	67	2	100

Fonte: Elaborado pelo autor

Na IES A, a menor parte dos respondentes (25%), concorda que o sistema de comunicação empregado, promove a interatividade e colabora com a interação em sua totalidade, pois quando questionado se o sistema de comunicação é eficiente e eficaz no sentido de contribuir para o desenvolvimento de conteúdos mantendo a constante interação com os alunos responderam que “*sim, é eficiente e eficaz*” (EA1). A maior parte dos entrevistados (75%) enunciou preocupação quanto à totalidade de sua eficiência e eficácia, se expressando da seguinte forma: “*Em que pese ter ferramentas para a interatividade como*

fórum e email não se pode dizer que são cem por cento” (EA3), ou mesmo: *“atendem parcialmente ao princípio da interação”* (QA3, QA4).

Quanto à IES B, a menor parte dos respondentes (33%) expressou que a eficiência do seu sistema de comunicação atende com relação à interatividade e sua contribuição no apoio à interação ente tutor - aluno e aluno - aluno quando diz: *“As ferramentas de comunicação, existentes, como fórum, correio eletrônico e bate-papo atendem a interatividade entre tutor e estudante”* (EB1). Porém, a maior parte (67%) entende que o sistema de comunicação atende parcialmente, fato esse corroborado pela deficiência na largura de banda da infraestrutura de redes de computadores, de alguns Centros de Educação a Distância (CEAD), sendo um fator que impacta o sistema de comunicações, que tem como causa a falta de investimento nesse ponto, como também, nas condições técnicas para o tráfego das informações. Esse fato é evidenciado pela gestão quando diz que *“Não existe investimento para melhorias da infraestrutura que apoia a EAD”* (EB2). Isso quer dizer que a IES B possui um “gargalo”, ou seja, um ponto de fragilidade no atendimento à interação e interatividade.

Os fatos citados não denigrem o apoio do sistema de comunicações quanto a sua efetividade no apoio a interação e interatividade, porém, não atingem a totalidade requerida.

Na IES C, a totalidade dos entrevistados (100%), entende que o seu sistema de comunicação atende parcialmente em apoiar a interação no processo ensino-aprendizagem, e destacam a existência de um “gargalo” funcional com relação à operacionalidade do sistema de comunicações, mais especificamente, com relação à infraestrutura de redes de computadores, quanto à necessidade de manutenção dessa rede. Esse fato é autenticado pela gestão quando responde que *“... com relação às TIC em apoio existe um gargalo. No momento de qualquer manutenção da rede de computadores que nos atende, não temos acesso para tal, tendo em vista, que tudo é terceirizado”* (EC1).

Ainda com relação à infraestrutura de redes de computadores, os quesitos interação e interatividade, não são totalmente contemplados, pois, segundo a gestão da IES *“... existem pólos em que a capacidade da Rede de Computadores é de 1 Mb, por exemplo. É muito baixa essa capacidade”* (EC2). Dessa forma o atendimento à interação e interatividade em sua plenitude, não é contemplado conforme os referenciais de qualidade SEED/MEC (2007) preconizam, pois esse atendimento é *“fundamental para o processo de comunicação e devem ser garantidos no uso de qualquer meio tecnológico a ser disponibilizado”* (p. 10).

Mesmo que os fatos citados demonstrem uma carência na total efetividade do sistema de comunicação quanto a apoiar a interação no processo ensino-aprendizagem, a sua

parcialidade no apoio é confirmada pela gestão de pólo quando afirma que *“Temos outras melhorias com relação às tecnologias que se fazem necessárias, mas no momento atende.”* (EC2).

Buscando responder qual a influência das tecnologias de EAD no modelo de educação a distância (questão de estudo número um) é interessante destacar diante dos resultados obtidos os seguintes fatos:

- a interação e interatividade da infraestrutura de TI (AVA (LMS) e Sistema de Comunicação) possui alguma deficiência em graus variados para as IES A, B e C.

- o investimento em recursos tecnológicos não é suficiente para as IES B e C.

Conforme o quadro 2.1, sobre os modelos de EAD conceituais, a interatividade e o investimento em recursos tecnológicos (meios de comunicações e ambientes virtuais de aprendizagem) é uma fator preponderante a fim de apoiar os processos pedagógicos estabelecidos no planejamento dos cursos.

Depreende-se, portanto, que a influência das tecnologias de EAD no modelo de educação a distância está ligada diretamente ao grau de interação e interatividade entre os atores do processo ensino-aprendizagem e direta ou indiretamente na coordenação e integração do trabalho administrativo-pedagógico. Em vista do exposto, é imprescindível que o modelo de EAD esteja sensível às necessidades de mudança, antecipando-se a elas e efetivando-as o mais rapidamente possível, pois o investimento em recursos tecnológicos proporcionará o apoio indispensável e fundamental ao processo ensino-aprendizagem e consequentemente ao sucesso do negócio de educação a distância. Segundo o SEED/MEC (2007)

No entanto, o uso inovador da tecnologia aplicada à educação deve estar apoiado em uma filosofia de aprendizagem que proporcione aos estudantes efetiva interação no processo de ensino-aprendizagem, comunicação no sistema com garantia de oportunidades para o desenvolvimento de projetos compartilhados e o reconhecimento e respeito em relação às diferentes culturas e de construir o conhecimento.

Portanto, o princípio da interação e da interatividade é fundamental para o processo de comunicação e devem ser garantidos no uso de qualquer meio tecnológico a ser disponibilizado. (p. 10)

4.3.3 Dimensão de análise “Relação das perspectivas políticas e legislativas da educação com as políticas e estratégias de EAD das IES”

4.3.3.1 Categoria Legislações que orientam a EAD

Essa categoria apresenta as legislações que podem limitar ou não as políticas e estratégias do modelo de EAD das IES brasileiras.

Quadro 4.4 Legislações que orientam a EAD

Legislações que orientam a EAD	Instituição de Ensino Superior					
	IES A (4)		IES B (3)		IES C (2)	
	f	%	f	%	f	%
Limitam a política e estratégia do modelo de EAD	1	75	2	67	2	100
Não limitam a política e estratégia do modelo de EAD	1	25	1	33	0	0

Fonte: Elaborado pelo autor

Na IES A, a maioria dos respondentes (75%), vê a IES enquadrada fortemente pelas legislações vigentes, em especial, às legislações governamentais (LDBEN). Existe um engessamento do comportamento acadêmico-administrativo pelos Referenciais de Qualidade para Curso Superior de Educação a Distância do MEC, principalmente no que diz respeito ao projeto político-pedagógico. A limitação da política e estratégia do modelo de EAD da IES A é evidenciada pela gestão da EAD, ao afirmarem que “*Os índices de qualidade do MEC são um balizamento para os processos que compõem a EAD*” (EA1) e “*Essa gestão está alinhada com os referenciais do MEC*” (EA4).

Com relação à IES B, a maior parte dos respondentes (67%) entende que a instituição possui como base para tomadas de decisão sobre os cursos na modalidade de EAD, os Referenciais de Qualidade do MEC, o qual limita em algum grau o modelo de EAD da instituição. Essa compreensão é evidenciada quando a gestão pronuncia que “*todas as adequações necessárias foram e estão sendo feitas com base nos referenciais de qualidade do MEC respeitando a estrutura de funcionamento da EAD na MB*” (EB1). A outra parte dos respondentes (33%) compreende existir um grau de liberdade quanto aos procedimentos de gestão para o ensino propagado, pois nem todas as diretrizes dos Referenciais de Qualidade do MEC são diretamente contempladas no modelo de gestão de EAD da IES, o que é

afirmado pela gestão, durante a entrevista, ao ser questionada sobre a inserção indireta dos Referenciais de Qualidade nos processos de gestão administrativo-pedagógico respondendo que “*Sim, isso mesmo*” (EB2), ou seja, nem todas as diretrizes são contempladas.

Outra referência para a existência do grau de liberdade aparece, também, quando a gestão da IES é interrogada sobre as diretrizes básicas próprias para condução do ensino a distância. Esse fato é afirmado quando a gestão da IES pronuncia que “*Os cursos seguem os padrões de qualidade do MEC, mas as normas são particulares da MB. Em que pese seguirmos as normas do MEC (LDB) não somos obrigados a ela e sim às normas da Diretoria de Ensino*” (EB3).

A IES B é uma Instituição com liderança autocrática e uma administração linear/funcional baseada nas legislações internas o que já é um fator limitador à política e estratégia do modelo de EAD e em adição a esse fator limitador comparece as normas da Diretoria de Ensino, as Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) e indiretamente os Referenciais de Qualidade do MEC o que aponta para um modelo de EAD delimitado com alguma intensidade.

Na IES C, os respondentes (100%) entendem que o modelo de EAD da IES é norteado pela LDBEN e os Referenciais de Qualidade da Educação à Distância do MEC e, portanto, delimitados por essas legislações. Tal assertiva é corroborada quando a gestão da IES responde que “*Os referenciais de qualidade do MEC são índices permanentes*”. O fato de não existir legislação interna reguladora dos processos da EAD afirmado pela gestão quando diz que “*Não existe um regimento interno da Instituição*” (EC1), não desconstrói os fatores limitadores das políticas e estratégias da EAD da IES impostos de alguma forma pelos Referenciais de Qualidade do MEC.

Buscando responder qual a relação entre as diferentes políticas educativas e modelos de ordenamento jurídico e as políticas e estratégias de EAD das IES brasileiras (questão de estudo número dois) é interessante evidenciar os seguintes resultados:

- as legislações vigentes (LDB e Referencias de Qualidade do MEC) norteiam o modelo de EAD das IES brasileiras.
- as mesmas legislações empreendem delimitações ao comportamento do modelo de EAD das IES brasileiras.
- mesmo diante das legislações vigentes, a IES B devido à sua natureza funcional possui algum grau de liberdade na estruturação do seu modelo de EAD.

O segundo (Comissão Europeia) e o terceiro modelo (Frantz e King) de EAD destacam as legislações como uma das variáveis e de grande importância que envolve as questões organizacionais. As legislações governamentais tem um destaque no modelo de Frantz e King, por ser um fator de controle ou moderador das atividades do modelo de EAD. Traduzindo o planejamento e gestão de cursos deve obedecer a regras que por sua vez possam nortear e ao mesmo tempo limitar os processos.

É possível entender que as diferentes políticas educativas e modelos de ordenamento jurídico procuram ordenar os processos para planejamento e gestão dos cursos, porém, abrangem um grau de limitação que deve ser gerenciado com cautela a fim de minimizar o engessamento dos setores acadêmico-administrativos do modelo de EAD da IES. Para tal o modelo de EAD precisa ter uma estrutura orientada para processos a fim de ter melhor entendimento da cadeia de valor, no intuito de entregar o produto final ao cliente (aluno) de forma maximizada e com eficiência.

4.3.4 Dimensão de análise “Práticas de uma gestão por resultado”

4.3.4.1 Categoria Compromisso dos gestores

Essa categoria tem como objetivo apresentar o compromisso dos gestores de EAD com relação ao foco no aluno.

Segundo Silva (2012) “O aluno da EAD ou aluno virtual torna-se, portanto, o centro das atenções. O curso e os materiais, bem como a estrutura, são organizados e pensados para um perfil de aluno, o virtual.” (p.33).

Quadro 4.5 Compromisso dos gestores

Compromisso dos gestores	Instituição de Ensino Superior					
	IES A (4)		IES B (3)		IES C (2)	
	f	%	f	%	f	%
Foco no aluno	4	100	3	100	2	100
Sem foco no aluno	0	0	0	0	0	0

Fonte: Elaborado pelo autor

Conforme o quadro 4.5, os dados coletados nas entrevistas, questionários e documentos apontam para um comportamento de gestão bem similar, entre as gestões das três

IES, no que tange ao compromisso estar focado no atendimento educacional do aluno, ou seja, o aluno é o foco para a totalidade dos respondentes (100%) das três IES. Essa assertiva pode ser comprovada através dos exemplos dos entrevistados a seguir.

A gestão da IES A, ao ser questionada se “os gestores de curso e acadêmico-administrativos, estão compromissados em uma gestão por resultados com foco no aluno” afirmaram que “... tudo que é feito aqui é com foco no aluno” (EA4). Essa resposta alinha com um documento institucional que preconiza “Foco no atendimento ao aluno” (DA).

A gestão da IES B, também, empreende esforços no atendimento ao aluno como cliente norteador das ações acadêmico-administrativas. Essa assertiva é corroborada pela gestão da IES quando diz que “... o foco de nossos cursos são sempre os alunos” (QB3).

Por sua vez, a gestão da IES C, em conformidade com a fonte investigada, também, alinha o procedimento de gestão, no que se refere ao foco no aluno, com as outras IES. Esse fato é ilustrado quando a gestão acadêmico-administrativa da IES C, ao ser questionada quanto ao foco no aluno, diz que “sim, o foco é o aluno” (QC1).

4.3.4.2 Categoria Equipe Multidisciplinar

Essa categoria objetiva apresentar se a alocação dos seus componentes é realizada por tarefas de processos multifuncionais ou por tarefas específicas de determinado setor.

Quadro 4.6 Equipe Multidisciplinar

Equipe Multidisciplinar	Instituição de Ensino Superior					
	IES A (4)		IES B (3)		IES C (2)	
	f	%	f	%	f	%
Alocação de docente, tutores e pessoal técnico-administrativo por tarefas de processos multifuncionais.	4	100	2	67	2	100
Alocação de docente, tutores e pessoal técnico-administrativo por tarefas específicas de determinado setor.	0	0	1	33	0	0

Fonte: Elaborado pelo autor

Na IES A, todos os respondentes (100%) destacaram a existência de uma equipe multidisciplinar “configurada para atender as funções de planejamento, implementação e

gestão de cursos a distância” (QA1, QA2, QA3), em vista dos processos do modelo de EAD existentes e em conformidade com os Referenciais de Qualidade do MEC.

Na IES B, a maioria dos respondentes (67%) evidenciou a existência de uma equipe multidisciplinar, porém, a menor parte dos respondentes (33%) revela que nem todos os Centros de Educação a Distância (CEAD) possuem a integralidade de uma equipe multidisciplinar, ocorrendo acúmulo de função com os componentes existentes. Essa assertiva é corroborada por um dos CEAD investigado, quando diz que “... *não temos uma equipe multidisciplinar como deveríamos. Existe uma equipe pedagógica que trata do projeto pedagógico dos cursos. No momento temos apenas eu e uma pessoa que estão cursando WebDesigner, mas até ele ter experiência levará algum tempo*” (EB3).

Quanto à IES C, todos os entrevistados (100%) esclareceram que existe uma equipe multidisciplinar e que tal equipe “... *é configurada para atender as funções de planejamento, implementação e gestão dos cursos*” (QC1), em vista dos processos componentes do modelo de EAD empregado.

4.3.4.3 Categoria Material Didático

Essa categoria tem o objetivo de mostrar se o material didático propicia interação entre os diversos sujeitos envolvidos no processo ensino-aprendizagem.

Conforme o SEED/MEC (2007):

O Material Didático, tanto do ponto de vista da abordagem do conteúdo, quanto da forma, deve estar concebido de acordo com os princípios epistemológicos, metodológicos e políticos explicitados no projeto pedagógico, de modo a facilitar a construção do conhecimento e mediar a interlocução entre estudante e professor, devendo passar por rigoroso processo de avaliação prévia (pré-testagem), com o objetivo de identificar necessidades de ajustes, visando o seu aperfeiçoamento. (p.13)

Para facilitar a construção do conhecimento e mediar a interlocução entre estudante e professor o material didático deve proporcionar interação entre os diversos sujeitos envolvidos.

Quadro 4.7 Material didático versus interação no processo ensino-aprendizagem

Material Didático	Instituição de Ensino Superior					
	IES A (4)		IES B (3)		IES C (2)	
	f	%	f	%	f	%
Propicia interação entre os diversos sujeitos envolvidos	0	0	3	100	0	0
Propicia parcialmente ou não propicia interação entre os diversos sujeitos envolvidos.	4	100	0	0	2	100

Fonte: Elaborado pelo autor

Na IES A, por unanimidade dos entrevistados (100%) o material didático “... *atende parcialmente os princípios epistemológicos, metodológicos e políticos explicitados no projeto político pedagógico.*” (QA1). Dessa forma o material didático produzido, não media em sua plenitude a interação entre estudante e professor.

Na IES B, todos os respondentes (100%) concordam que o seu material didático, media, a interação entre estudante e professor quando diz que “... *na modalidade EAD é possível depreender que o material atende*” (EB1).

Conforme os entrevistados (100%) da IES C, o material didático “... *atende parcialmente os princípios epistemológicos, metodológicos e políticos explicitados no projeto político pedagógico*” (QC1) não mediando, assim, em sua plenitude a interação entre estudante e professor.

4.3.4.4 Categoria Sustentabilidade Financeira

Essa categoria esclarece se a sustentabilidade financeira através dos recursos alocados para a EAD atende ao projeto político-pedagógico.

Segundo o SEED/MEC (2007), “para garantir a continuidade de médio prazo inerente a um curso superior, em especial de graduação, a instituição deve montar a planilha de custos do projeto, como um todo, em consonância com o projeto político-pedagógico...” (pp. 30-31).

Quadro 4.8 Sustentabilidade Financeira

Sustentabilidade Financeira	Instituição de Ensino Superior					
	IES A (4)		IES B (3)		IES C (2)	
	f	%	f	%	f	%
Atende ao projeto político-pedagógico	0	0	0	0	0	0
Atende parcialmente ou não atende ao projeto político-pedagógico.	4	100	3	100	2	100

Fonte: Elaborado pelo autor

O comportamento com relação à sustentabilidade financeira das três IES se apresenta de igual forma, ou seja, não atendendo conforme o projeto político-pedagógico.

Em comprovação à assertiva anterior, seguem exemplos contidos em entrevistas e questionários.

Na gestão da IES A, todos os respondentes (100%) afirmam que sua sustentabilidade financeira está “*alinhada parcialmente com o projeto político pedagógico*” (QA2, QA3, QA4).

Com relação à IES B, todos os entrevistados (100%) afirmam que a sustentabilidade financeira está alinhada “*de forma parcial. Nem sempre os recursos necessários são totalmente alocados.*” (EB1).

No que diz respeito à IES C, de igual forma, todos os entrevistados (100%) afirmam que “*a sustentabilidade financeira não se encontra em consonância com o projeto político-pedagógico em sua completude*” (EC2) ou que “*está alinhado parcialmente com o projeto-político-pedagógico*” (QC1).

A sustentabilidade financeira se apresenta como um “gargalo” administrativo-pedagógico para as três IES em estudo, pois atende ao projeto político-pedagógico de forma parcial, sendo, portanto, um ponto nevrálgico nos processos administrativo-pedagógicos das instituições em estudo.

4.3.4.5 Categoria Planejamento do Design e Organização de Unidades Curriculares (UC)

Essa categoria busca apresentar se o planejamento quanto ao design e organização de unidades curriculares contribui para a interatividade no processo ensino-aprendizagem.

O Planejamento do Design e Organização de unidades Curriculares, segundo o SEED/MEC (2007) “delineia princípios e diretrizes que alicerçarão o desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem” (p. 8). Dessa forma devem contribuir para a interatividade no processo ensino-aprendizagem.

Quadro 4.9 Planejamento do Design e Organização de Unidades Curriculares

Planejamento do Design e Organização de Unidades Curriculares	Instituição de Ensino Superior					
	IES A (4)		IES B (3)		IES C (2)	
	f	%	f	%	f	%
Contribui para a interatividade no processo ensino-aprendizagem	4	100	3	100	2	100
Não contribui para a interatividade no processo ensino-aprendizagem	0	0	0	0	0	0

Fonte: Elaborado pelo autor

As gerências de todas as IES investigadas concordam com a contribuição do planejamento do design e organização das UC para a interatividade no processo ensino-aprendizagem.

Na IES A, segundo o gerente do NEAD “*O planejamento é estruturado conforme as orientações da Gerência Acadêmica, dentro dos processos, tarefas e atividades distribuídos no setor, para tal.*” (EA1) o que evidencia a contribuição para a interatividade no processo ensino-aprendizagem.

Na IES B, o respondente de um CEAD confirma a interatividade, pois quando interrogado se “*Existe planejamento quanto ao design e organização de unidades curriculares, no que se refere à estrutura e organização da unidade curricular, design da unidade curricular e acessibilidade e como é estruturado esse planejamento*” respondeu que “*Os cursos antes de serem colocados no ar, seguem todos os passos constantes das normas para o EAD.*” (QB1).

No tocante à IES C, uma das gerências ao ser questionada se o planejamento do design e organização das unidades curriculares foi confeccionado em um formato lógico, com tópicos claramente identificados, instruções claras para as tarefas e com definição de datas limites para execução e entrega de todas as tarefas, responde que “*sim*”. (QC1).

4.3.4.6 Categoria Avaliação educacional

O objetivo dessa categoria é mostrar a constância ou não da aplicabilidade da avaliação educacional com a finalidade de verificar o progresso dos estudantes.

Conforme o SEED/MEC (2007):

“Na educação a distância, o modelo de avaliação da aprendizagem deve ajudar o estudante a desenvolver graus mais complexos de competências cognitivas, habilidades e atitudes, possibilitando-lhe alcançar os objetivos propostos. Para tanto, esta avaliação deve comportar um processo contínuo, para verificar constantemente o progresso dos estudantes e estimulá-los a serem ativos na construção do conhecimento. Desse modo, devem ser articulados mecanismos que promovam o permanente acompanhamento dos estudantes, no intuito de identificar eventuais dificuldades na aprendizagem e saná-las ainda durante o processo de ensino-aprendizagem.” (p.16)

Quadro 4.10 Avaliação educacional

Avaliação educacional	Instituição de Ensino Superior					
	IES A (4)		IES B (3)		IES C (2)	
	f	%	f	%	f	%
É constante e verifica o progresso dos estudantes.	4	100	3	100	0	0
Não é constante na verificação do progresso dos estudantes.	0	0	0	0	2	100

Fonte: Elaborado pelo autor

Com relação à IES A, os entrevistados (100%) evidenciam que a avaliação é constante na verificação do progresso dos estudantes. A gestão da EAD ao ser questionada se a avaliação da aprendizagem é aplicada constantemente ao estudante para verificar seu nível de progresso estimulando-o a ser ativo na construção do conhecimento, afirma que “*sim a aplicação da avaliação é feita constantemente.*” (EA3).

Na IES B, os respondentes (100%) revelam que a avaliação é constante na verificação do progresso dos estudantes. Esse fato é verificável quando a gestão ao ser questionada se existem avaliações do aluno em processo e no final da aprendizagem afirma que “*sim*”. Na investigação do Manual para elaboração de Cursos a Distância da IES, o mesmo afirma em seu texto que “*a avaliação, conduzida como uma parte do processo ensino e aprendizagem (QB2) deve considerar, aspectos quantitativos e qualitativos como*

complementares, buscando o diagnóstico das dificuldades e dos progressos no processo educativo, como forma de reintegrar o aluno na rota da aprendizagem, por meio de diferentes formas em avaliar.” Essa afirmação é comprovada quando respondido pela gestão que “*O AVA que usamos permite fazer uma avaliação quantitativa e qualitativa. A avaliação qualitativa é feita através de Bate-papo, Fórum de discussão e portfólio e a quantitativa é realizada do "Histórico do Desempenho dos Estudantes"*. (EA1).

Na IES C, segundo revelam os entrevistados (100%) a avaliação ocorre “*apenas no final*” (QC1) da aprendizagem.

4.3.4.7 Categoria Avaliação institucional

Essa categoria visa apresentar a contribuição da avaliação institucional no aperfeiçoamento do sistema de gestão e pedagógico.

Em acordo com o SEED/MEC (2007):

“As instituições devem planejar e implementar sistemas de avaliação institucional, incluindo ouvidoria, que produzam efetivas melhorias de qualidade nas condições de oferta dos cursos e no processo pedagógico. Esta avaliação deve configurar-se em um processo permanente e conseqüente, de forma a subsidiar o aperfeiçoamento dos sistemas de gestão e pedagógico, produzindo efetivamente correções na direção da melhoria de qualidade do processo pedagógico coerentemente com o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES). Para ter sucesso, essa avaliação precisa envolver os diversos atores: estudantes, professores, tutores, e quadro técnico-administrativo.” (p. 17)

Quadro 4.11 Avaliação institucional

Avaliação institucional	Instituição de Ensino Superior					
	IES A (4)		IES B (3)		IES C (2)	
	f	%	f	%	f	%
Contribui para o aperfeiçoamento do sistema de gestão e pedagógico.	4	100	0	0	0	0
Contribui parcialmente ou não contribui para o aperfeiçoamento do sistema de gestão e pedagógico.	0	0	1	33	2	100

Fonte: Elaborado pelo autor

Com relação à IES A, os entrevistados (100%), concordam que as avaliações institucionais são “*realizadas pelo aluno e pelo docente*” (EA2) e são “*sempre aplicadas e*

produzem efetivas melhorias de qualidade nas condições de oferta dos cursos e no processo pedagógico” (QA1).

No que tange à IES B, sua gestão (33%), ao ser questionada se a avaliação institucional é sempre aplicada e produz melhoria na qualidade do ensino a distância, assevera que “*Sim é aplicada e sempre ao final de cada curso*” (EB1). Porém, quanto aos atores envolvidos afirma que “*as avaliações são preenchidas pelos alunos*” (QB1), não envolvendo professores, tutores e quadro técnico-administrativo. A maior parte (64%) não respondeu por não saber.

A IES C, por sua vez, não possui avaliação institucional. Os entrevistados (100%), afirmam que “*nunca é aplicada*”. (EC1) ou “*não existe avaliação institucional*” (EC2).

Para responder qual a influência da prática de gestão de EAD nos aspectos administrativos e pedagógicos do modelo de EAD (questão de estudo número três) é importante inicialmente destacar alguns aspectos dos resultados obtidos:

- as três IES em estudo entendem em sua plenitude a necessidade de direcionar seus esforços para o cliente final, ou seja, o aluno é o foco.

- as três IES compreendem o fato de que o trabalho das equipes multidisciplinares precisa ser por processos multifuncionais, porém a IES B não aplica essa visão em todos os seus centros de ensino a distância.

- a IES B possui seu material didático produzindo interação entre os atores envolvidos no processo ensino-aprendizagem. O material didático da IES A e C produz interação entre os sujeitos envolvidos de forma parcial, o que aponta para um baixo grau quanto à cooperação mútua e confiança entre os setores administrativo-pedagógicos envolvidos. Esse fato não proporciona a efetivação dos processos pedagógicos em sua totalidade.

- a sustentabilidade financeira atende parcialmente ao projeto político-pedagógico das três IES, o que denigre a efetivação e manutenção total ou mesmo parcial dos processos desenvolvidos durante o planejamento dos cursos.

- o planejamento do design e organização das unidades curriculares contribui para a interatividade no processo ensino-aprendizagem de igual forma para as três IES. Esse fato aponta para uma estrutura organizacional em que a área administrativa dispõe de uma comunicação aberta e colaboração entre os setores existentes.

- a avaliação educacional é aplicada constantemente para avaliação do progresso dos alunos de igual forma para as IES A e B o que demonstra que o foco dos processos empreendidos é o aluno. A IES C não adere à constante avaliação do aluno.

- a IES A compreende a importância da avaliação institucional como ferramenta de melhoria do sistema administrativo-pedagógico. As IES B e C não demonstraram a mesma compreensão, o que impacta a gestão dos processos de EAD, pois a sua utilização previne a ocorrência de erros, antecipa a necessidade de mudanças com tempos de resposta mais rápidos e auxilia o gerenciamento efetivo dos inter-relacionamentos (quadro 2.3).

Comparativamente aos modelos conceituais de EAD, os aspectos organizacionais do segundo modelo (Comissão Europeia) destacam os atributos “papéis e responsabilidades e trabalho em equipe” como aspecto fundamental para alcançar os objetivos do projeto de EAD. Diante dos resultados descritos existem compreensões em diferentes graus pelas IES dos aspectos citados referentes aos modelos conceituais, em especial, do trabalho em equipe no que se refere à coordenação do trabalho entre os setores administrativo-pedagógicos. Esses fatos são observáveis nas categorias “material didático”, “sustentabilidade financeira” e “avaliação institucional”. Quanto aos aspectos organizacionais do terceiro modelo (Frantz e King), o “*Feedback*” é o que proporciona aos planejadores e gerentes uma visão dos resultados satisfatórios ou não do resultado dos processos, propiciando um reacerto de “rumo” caso necessário nas atividades componentes desses processos. A compreensão das IES quanto a esse quesito se apresenta em níveis de importância diferentes, o que pode ser contemplado nas categorias “avaliação educacional” e “avaliação institucional”.

A influência da prática de gestão de EAD nos aspectos administrativos e pedagógicos do modelo de EAD das IES em estudo se faz presente nos aspectos processuais do planejamento e gestão dos cursos, no que tange aos resultados obtidos quanto a tempos de respostas mais rápidos, antecipação e controle das mudanças e prevenção da ocorrência de erros frente às necessidades dos clientes (alunos). O modelo de gestão utilizado necessita estar adequado para tais resultados não sendo pertinente um modelo em que a escala de valores da organização esteja direcionado ao trabalho funcional.

4.3.5 Dimensão de análise “Modelo de planejamento e gestão de EAD das IES”

4.3.5.1 Categoria Planejamento e gestão orientada por função

Essa categoria apresentará uma análise da existência de indícios ou não de uma gestão orientada por função no modelo de planejamento e gestão das IES em estudo.

Para essa análise foram usados os seguintes itens para servir de indícios da existência de uma gestão orientada por função:

- 1- Trabalho estruturado pela forte supervisão de níveis hierárquicos superpostos.
- 2- Pessoas treinadas para se ajustar á função que desempenham.

Os itens citados são provenientes do quadro 2.3.

Quadro 4.12 Planejamento e gestão orientada por função versus planejamento e gestão das IES

Planejamento e gestão orientada por função versus planejamento e gestão das IES	Instituição de Ensino Superior					
	IES A (4)		IES B (3)		IES C (2)	
	f	%	f	%	f	%
Planejamento e gestão com forte supervisão de níveis hierárquicos	4	100	2	66	2	100
Pessoas treinadas para se ajustar à função que desempenham	1	25	1	34	0	0

Fonte: Elaborado pelo autor

Na IES A, os entrevistados (100%) apontaram evidências da existência de uma gestão por função, pois ao serem interrogados se é adotado algum modelo para a educação a distância responderam “Funcional/Hierárquica” (QA1, QA2, QA3, QA4) o que indica forte supervisão de níveis hierárquicos. Outra evidência dos entrevistados (25%) que serve como indício de uma gestão por função, se apresenta sobre a necessidade de capacitação para ajuste à função que se desempenha, pois “*existe capacitação para o professor operar (usar) o ambiente WebAula. Essa capacitação fica no PIQ (Programa Interno de Qualidade)*” (QA2).

Quanto à IES B, os respondentes (66%) destacam que sua liderança é “*autocrática*” (QB2) com práticas “*baseadas no princípio da hierarquia*” (EB1), demonstrando indícios de uma gestão orientada por função. A menor parte dos respondentes (34%) afirma que “*nem*

todos possuem capacitação específica para atuarem como tutores” (QB3), mostrando que a capacitação específica à função que desempenham é necessária.

Na IES C, os respondentes (100%) asseveraram que “... a função é importante, quando se quer cobrar tarefas ligadas àquela função” (EC2). Essa compreensão por parte dos respondentes aponta para uma gestão funcional e conseqüentemente para uma intensa supervisão de níveis hierárquicos.

4.3.5.2 Categoria Planejamento e gestão orientada por processos

Essa categoria apresentará uma análise da existência de indícios ou não de uma gestão orientada por processos no modelo de planejamento e gestão das IES em estudo.

Para essa análise foram usados os seguintes itens para servir de indícios da existência de uma gestão orientada por processos:

- a) Documentação bem definida sobre os processos;
- b) Profissionais vinculados a um ou mais processos;
- c) Cadeia de comando baseada em negociação e colaboração; e
- d) Forte demanda por recursos tecnológicos específicos para integração entre sistemas de informação.

Os itens citados são provenientes do quadro 2.3.

Quadro 4.13 Planejamento e gestão orientada por processo versus planejamento e gestão das IES

Planejamento e gestão orientada por processos versus planejamento e gestão das IES	Instituição de Ensino Superior					
	IES A (4)		IES B (3)		IES C (2)	
	f	%	f	%	f	%
Documentação bem definida sobre os processos	2	50	1	34	0	0
Desconhece ou não respondeu se existe documentação definida sobre processos	2	50	2	66	2	0
Profissionais vinculados a um ou mais processos	3	75	0	0	1	50
Desconhece ou não respondeu se profissionais estão vinculados a um ou mais processos	1	25	3	100	1	50

Cadeia de comando baseada em negociação e colaboração	0	0	0	0	1	50
Forte demanda por recursos tecnológicos específicos para integração entre sistemas de informação	1	25	0	0	0	0

Fonte: Elaborado pelo autor

Na IES A, a metade dos respondentes evidenciam a existência de indícios sobre a documentação definida dos processos existentes quando esclarecem que “*o NEAD como é o centro da EAD de onde emanam as determinações esse fluxo de informação setorial deve existir*” (EA4) ou “*Eu aqui não tenho esses processos, mas no nível do NEAD devem existir sim.*”. (EA2). A IES A, possui sua gestão acadêmico-administrativa “*integrada aos demais processos da instituição*” (QA2, QA3, QA4), o que indica que os profissionais estão vinculados a um ou mais processos. De acordo com o documento “*Estrutura Organizacional e Equipe Multidisciplinar*” a IES é “*responsável pelo acompanhamento dos projetos desenvolvidos em parceria interna e externa, assim como pela interface com os diversos setores...*” (DA), o que indica a existência de uma gestão baseada em negociação e colaboração. No Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) (2013) constam referências quanto a integração entre o Ambiente Virtual de Aprendizagem WebAula e o Sistema de Informação Acadêmico (SIA). Conforme o PDI (2013), essa integração:

“... permite aos alunos, professores-tutores e gestores que atuam na modalidade EAD, o mesmo acesso aos serviços disponíveis aos que atuam na modalidade presencial (matrículas, inscrições, requisições, acesso às informações institucionais, secretaria, tesouraria, requerimentos, etc.). Não obstante, o AVA também possui ferramentas internas de gestão acadêmica, em especial no que se refere ao andamento, progressão e atuação do corpo discente e corpo docente durante os eventos de acesso e do uso das funcionalidades ali disponibilizadas.” (p. 163)

O indício citado, de que, profissionais de educação da modalidade EAD e presencial possuam mesmo acesso às informações disponíveis, aponta para uma demanda por recursos tecnológicos específicos que integrem sistemas de informação.

Quanto à IES B, a menor parte dos entrevistados (34%) afirma que os processos para planejamento e gestão de cursos estão delineados “*nas normas para a Condução de Cursos do Sistema de Ensino Naval*” (EB1). A maior parte dos entrevistados (66%) não respondeu sobre a existência de documentação bem definida sobre processos.

No que tange à IES C, os respondentes (50%) evidenciaram indícios que seus profissionais são vinculados a um ou mais processos por possuírem uma visão transdisciplinar acadêmico-administrativa, quando sua gestão afirma que *“Os professores e coordenadores receberam treinamento pelo CEDERJ e existe a transdisciplinaridade...”* (EC1). Com relação à cadeia de comando, os entrevistados (50%) afirmam que seu tipo de liderança é *“democrática”* e que *“não cabe uma gestão funcional com uma chefia autoritária, principalmente, na Universidade Aberta (UAB)”* (EC1) o que aponta para uma gestão democrática baseada em colaboração e negociação.

Conforme os quadros 4.12 e 4.13 existem indícios tanto de uma gestão funcional como de uma gestão por processos no modelo de EAD das três IES, porém, em graus diferentes.

A existência de indícios quanto a um planejamento e gestão com forte supervisão de níveis hierárquicos (quadro 4.12) parece estar alinhada com a visão que cada entrevistado possui de sua IES, não refletindo a total realidade da organização. É interessante observar que no quadro 4.1, as estruturas organizacionais apontam para a não existência de níveis hierárquicos em profundidade quando se trata da modalidade a distância. O fato é que diante do modelo híbrido de ensino das três IES, onde coexistem a modalidade presencial e a modalidade a distância, existem níveis hierárquicos que supervisionam os trabalhos desenvolvidos, porém, são minimizados. Na gestão por processo a hierarquia minimizada é uma grande vantagem, pois, conforme o quadro 2.3, auxilia em tempos de resposta mais rápidos às necessidades do cliente final, proporciona aos funcionários terem uma visão sistêmica das atividades empreendidas e auxiliam o gerenciamento efetivo dos inter-relacionamentos. Cabe ressaltar que ter níveis hierárquicos minimizados, requer estudos pormenorizados das reais necessidades dos fluxos de informação para coordenação e integração do trabalho para que esse fato não se torne uma desvantagem.

Quanto à necessidade de haver pessoas treinadas para se ajustar à função que desempenham as IES A e B entendem que é importante que seu pessoal seja capacitado, porém, pode acarretar o aparecimento de ilhas de conhecimento direcionado para aquele setor ou departamento onde as pessoas preocupam-se mais com o trabalho de sua unidade do que com o produto final. Em uma gestão por processo, a capacitação é direcionada para múltiplas competências proporcionando ao profissional uma visão transdisciplinar ao longo do processo (quadro 2.4), o que o levará a ter uma visão sistêmica das atividades (quadro 2.3). Essa capacitação é uma vantagem da gestão por processo, pois provê meios de efetivar, mais

rapidamente, mudanças complexas (quadro 2.3), em vista dos profissionais envolvidos no processo possuírem conhecimento, amplo e multifuncional das atividades envolvidas. Em contrapartida uma desvantagem relacionada à capacitação direcionada a múltiplas competências é que o profissional se torna um “faz tudo” com pouca ou nenhuma especialização, podendo afetar de alguma forma sua motivação. (quadro 2.3)

As características ou indícios de uma gestão orientada por processo apresentados no quadro 4.13 aparecem distribuídos entre as IES em estudo conforme os percentuais explicitados e compõem os respectivos modelos de EAD com vantagens e desvantagens a serem evidenciadas no tópico a seguir.

Cabe ressaltar diante das características dos modelos conceituais de EAD apresentados no quadro 2.1 que tais modelos demonstram a necessidade de uma gestão em que a transdisciplinaridade a partir de uma visão sistêmica esteja presente. Para que esse fato seja verdade uma gestão orientada por processo precisa ser aplicada ao modelo.

Conforme os quadros 4.12 e 4.13 e já evidenciado, a gestão das IES em estudo é híbrida comportando indícios de gestão funcional e por processos, o que não impede a busca por excelência no resultado final dos processos, porém essa busca por excelência se fará melhor presente a partir da visão apresentada pelos modelos conceituais.

4.3.6 Vantagens e desvantagens de um modelo de gestão por processo face aos modelos de EAD predominantes nas IES brasileiras

Para responder sobre as vantagens e desvantagens de um modelo de gestão por processo orientado para o planejamento e gestão de cursos face aos modelos de EAD predominantes nas IES brasileiras (quarta questão de estudo) serão tecidos comentários buscando triangular as informações dos modelos conceituais, resultados obtidos partindo da análise de que a gestão das IES estudadas é híbrida (gestão funcional e por processos) e as questões de estudo com respostas já discernidas nos itens anteriores desse capítulo.

Conforme o quadro 2.1, os modelos conceituais apresentam como atributo uma postura tecnológica em que a interatividade e colaboração são características preponderantes e necessárias. De forma semelhante essa postura está presente no modelo de EAD das IES estudadas, pois as tecnologias de informação e comunicação utilizadas influenciam no grau de interação e interatividade no processo ensino-aprendizagem. Esse grau de interação e interatividade poderá ser satisfatório ou não dependendo da gestão quanto à organização do trabalho em apoio às atividades dos processos administrativo-pedagógicos envolvidos. Esses

aspectos organizacionais estão intimamente ligados ao tipo de gestão empregada. Se a gestão possuir uma visão demarcada pela ótica de áreas funcionais poderá ocorrer dificuldade de coordenação intrínseca do trabalho comum onde decisões que envolvam mais de um setor podem demorar a ser tomadas, ocasionando deficiência na postura tecnológica. Pela ótica de processos, a coordenação e integração do trabalho são melhores, levando a tempos de resposta mais rápidos, o que maximiza a postura tecnológica.

Conforme o segundo (Comissão Europeia) e terceiro modelo (Frantz e King) conceitual as políticas legislativas governamentais são questões a serem gerenciadas de forma adequada e balanceada entre o real norteamento e limitação do modelo de EAD. As possíveis limitações impostas pelas diferentes políticas educativas e modelos de ordenamento jurídicos nas políticas e estratégias de EAD das IES em estudo representadas pelo engessamento dos setores acadêmico-administrativos, podem ser minimizadas, conforme os modelos conceituais referidos, porém, não é uma tarefa facilmente resolvida através de uma visão funcional na qual a coordenação entre funções é reduzida. A visão por processos seria mais adequada para a dissolução dessas limitações porque possibilita a obtenção maximizada do tempo de projeto e desenvolvimento dos processos administrativos.

Conforme os modelos conceituais (quadro 2.1) um modelo de EAD necessita de uma visão sistêmica o que aponta para uma gestão com práticas não funcionais, ou seja, por processos. As práticas de gestão ao serem conduzidas por uma ótica funcional poderão criar entraves administrativo-pedagógicos diante de situações em que a coordenação e a inter-relação dos profissionais sejam exigidas, porque a tendência à tensão e conflitos na instituição por motivos de concorrência interna é marca registrada dessa visão. Na ótica por processos a dificuldade apresentada é eliminada dando lugar a uma sinergia originada pela integração no trabalho.

O modelo de planejamento e gestão das IES estudadas, como já evidenciado é híbrido com características de uma gestão funcional e por processos. As características evidenciadas de uma gestão por processos são: documentação bem definida (IES A e B), profissionais vinculados a um ou mais processos (IES A e C), cadeia de comando baseada em negociação e colaboração (IES C) e forte demanda por recursos tecnológicos específicos para integração entre sistemas de informação (IES A). Cabe destacar que a cada uma das características elencadas estão associadas vantagens conforme o quadro 2.3. As respectivas associações são apresentadas a seguir.

Uma documentação bem definida sobre os processos existentes proporciona melhor coordenação e integração do trabalho, tempos de resposta mais rápidos e antecipação e controle nas mudanças.

Profissionais vinculados a um ou mais processos possibilitará a obtenção maximizada do tempo de projeto e o desenvolvimento dos processos administrativo-pedagógicos.

A cadeia de comando baseada em negociação e colaboração produz integração no trabalho ocasionando sinergia por meio da participação de todos que compõem um processo, proporcionando tempos de respostas mais rápidos.

A forte demanda por recursos tecnológicos específicos para integração entre sistemas de informação auxilia na obtenção de uma melhor coordenação e integração do trabalho proveniente de uma visão sistêmica das atividades.

Algumas desvantagens podem ser percebidas.

Profissionais vinculados a um ou mais processos podem ficar assoberbados de trabalho pela possibilidade da existência de processos replicados.

A forte demanda por recursos tecnológicos para integração entre sistemas de informação podem produzir gastos maiores com instalações e equipamentos.

Uma síntese das vantagens e desvantagens de um modelo de gestão por processos (quadro 2.3) orientado para o planejamento e gestão de cursos face aos modelos de EAD predominantes nas IES brasileiras (quadro 4.1) pode ser visualizada no quadro 4.14.

Quadro 4.14 Síntese das vantagens e desvantagens de um modelo de gestão por processo face aos modelos de EAD predominantes nas IES brasileiras diante dos resultados obtidos

Características do Modelo de EAD das IES												
Tecnologia da Informação (TIC)	Estrutura Organizacional								Processo de planejamento de curso			
	Postura tecnológica no modelo de EAD (interatividade/colaboração)	Níveis hierárquicos minimizados	Comunicação aberta e colaboração entre setores	Profissional pode realizar atividades operacionais e de coordenação	Gestor do processo necessita negociar e exercer influência	O trabalho precisa ser organizado por processos multifuncionais	Articulação acadêmica e administrativa baseado no SEED/MEC (2007)	Estrutura de pólos		Processos necessitam interação entre setores	Possui equipe multidisciplinar	Possui processos pedagógicos definidos e documentados
							Centralizada	Descentralizada				
VANTAGENS												
Foco no cliente	IES A IES B IES C	IES A IES B IES C	IES A IES B IES C	IES A IES C	-	IES A IES B IES C	IES A IES B IES C	-	-	IES A IES B IES C	IES A IES B IES C	IES A

Coordenação e integração do trabalho	IES A IES B IES C	IES A IES B IES C	IES A IES B IES C	IES A IES C	IES A IES C	IES A IES B IES C	IES A IES B IES C	IES A	-	IES A IES B IES C	IES A IES B IES C	IES A
Tempos de resposta mais rápido	IES A IES B IES C	IES A IES B IES C	IES A IES B IES C	-	-	IES A IES B IES C	IES A IES B IES C	-	IES B IES C	IES A IES B IES C	IES A IES B IES C	IES A
Antecipação e controle de mudanças	-	-	IES A IES B IES C	IES A IES C	-	IES A IES B IES C	-	-	IES B IES C	IES A IES B IES C	IES A IES B IES C	IES A
Gerenciamento dos interrelacionamentos	IES A IES B IES C	-	IES A IES B IES C	IES A IES C	IES A IES C	IES A IES B IES C	IES A IES B IES C	IES A	-	-	IES A IES B IES C	-
Visão sistêmica das atividades	IES A	IES A IES B IES C	IES A IES B IES C	IES A IES C	IES A IES C	IES A IES B IES C	IES A IES B IES C	IES A	-	IES A IES B IES C	IES A IES B IES C	IES A
Previne ocorrência de erros	-	-	IES A IES B IES C	-	-	IES A IES B IES C	IES A IES B IES C	-	-	IES A IES B IES C	IES A IES B IES C	IES A
Melhor entendimento da cadeia de valor	-	-	IES A IES B IES C	IES A IES C	IES A IES C	IES A IES B IES C	IES A IES B IES C	-	-	IES A IES B IES C	IES A IES B IES C	IES A
Funcionários com maior satisfação no trabalho	-	-	IES A IES B IES C	-	IES A IES C	-	-	-	-	-	-	-
Sinergia ocasionada pela integração no trabalho	-	-	IES A IES B IES C	IES A IES C	IES A IES C	IES A IES B IES C	IES A IES B IES C	-	-	IES A IES B IES C	IES A IES B IES C	-
Empregados motivados e encorajados	-	-	IES A IES B IES C	-	IES A IES C	-	-	-	-	-	-	-
Obtenção maximizada do tempo de projeto e desen-												

envolvimento dos processos administrativos	-	IES A IES B IES C	IES A IES B IES C	IES A IES C	-	IES A IES B IES C	IES A IES B IES C	-	-	IES A IES B IES C	IES A IES B IES C	IES A
DESVANTAGENS												
O funcionário é um faz tudo	-	IES A IES B IES C	-	IES A IES B	-	IES A IES B IES C	-	-	-	IES A IES B IES C	-	-
Pouca ou nenhuma especialização	-	IES A IES B IES C	-	-	-	IES A IES B IES C	-	-	-	IES A IES B IES C	-	-
Processos replicados	-	-	-	IES A IES C	-	-	-	-	-	-	-	-
Gastos maiores com instalações e equipamentos	IES A IES B IES C	-	-	IES A IES C	-	-	-	-	-	-	-	-
Legenda:												
IES A => Característica do modelo de EAD da IES A contempla o tópico à esquerda												
IES B => Característica do modelo de EAD da IES B contempla o tópico à esquerda												
IES C => Característica do modelo de EAD da IES C contempla o tópico à esquerda												
- => Característica do modelo de EAD da IES não contempla o tópico à esquerda												

Fonte: Elaborado pelo autor

O quadro 4.14, corrobora com a assertiva de que as IES brasileiras possuem uma gestão funcional atravessada por processos transversais, ou seja, as IES professam uma gestão híbrida.

Cabe destacar que uma IES que se propõe a trabalhar com educação a distância possui uma engendrada combinação de recursos (pessoal, instalações, sistemas informatizados, equipamentos) que necessitam ser empregados organizadamente para atingir determinados objetivos de forma interdependente e inter-relacionados cujos desempenhos podem afetar de forma positiva ou não, o funcionamento do conjunto organizacional que compõe o modelo de EAD da instituição.

Uma visão de processos pode contribuir para a excelência do desempenho dos recursos citados e o sucesso do negócio, possibilitando que um sistema integrado, como o da educação a distância, possua uma mínima utilização de recursos e o máximo índice de acertos.

Para que a visão de processos efetue a excelência descrita no parágrafo anterior é necessário que os clientes dos processos sejam conhecidos, assim como, seus requisitos e o

que as atividades incorporam de valor ao se buscar o atendimento a esses requisitos. A importância do conhecimento do cliente e seus requisitos tem como fator principal a medição do processo que é feita pelo próprio cliente.

Segundo Becker, Kugeler e Rosemann (2003)

Process management requires a new and better form of corporate management. The orientation exclusively directs toward the customer rather than toward the supervisor. ...The efficiency of the process is measured by the customer himself, and not by controllers from within the company. (p. 7)

4.4 Síntese

A caracterização das instituições de ensino superior levou a entender o modelo de EAD empregado por cada IES brasileira em estudo.

A tecnologia (LMS/LCMS), a estrutura organizacional e o planejamento e gestão de cursos que são os elementos estruturantes dos modelos de EAD de cada IES brasileira se apresentam com poucas variações em cada uma das IES. Os aspectos evidenciados, durante a caracterização, desses elementos estruturantes apontam que os respectivos modelos de EAD possuem uma gestão em parte orientada por função e em parte orientada por processos podendo ser chamada de gestão funcional para processos transversais.

Durante a comparação entre os modelos conceituais de EAD e o modelo empregado pelas IES brasileiras frente às características diferenciadoras entre OPF e OPP, despontou uma similaridade quanto às tendências tecnológicas, porém, com algumas pequenas diferenças quanto ao nível organizacional no que se refere à cadeia de comando exercer negociação ou não junto aos profissionais inseridos nos processos e o profissional poder ou não exercer atividades operacionais e de coordenação que são características da gestão por processos.

Durante a apresentação e análise dos dados coletados procurou-se responder as questões de investigação. As respostas a essas questões formalizaram um caminho na tentativa de apontar as vantagens e desvantagens do modelo de gestão por processos diante dos modelos de gestão empregados pelas IES brasileiras, no que tange ao planejamento e gestão de cursos. O quadro 4.14 apresentou uma síntese na qual posiciona o modelo de EAD de cada uma das IES brasileiras estudadas com relação às vantagens e desvantagens de uma organização orientada por processo, evidenciadas no quadro 2.3, levando em consideração os resultados obtidos durante a análise.

Uma visão por processos minimiza a utilização de recursos e maximiza o índice de acertos, porém, de nada serviria se os profissionais envolvidos não estiverem alinhados com as estratégias da instituição, representadas, no caso das IES brasileiras pelo Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) e pelo projeto político-pedagógico dos cursos estabelecidos.

CAPÍTULO 5

CONCLUSÕES

Esse capítulo inicia com uma introdução sobre o modelo de gestão de EAD das IES brasileiras e os modelos conceituais e sua integração ou não com o modelo de gestão por processo (5.1), seguido da análise crítica do estudo realizado com atenção às questões de investigação e os objetivos (5.2). Apresenta sugestão de estratégia para utilização das vantagens do modelo de gestão por processos na readequação do planejamento e gestão de cursos das IES em estudo (5.3), limitações do estudo (5.4), sugestões de questionamentos para futuras investigações (5.5) e considerações finais (5.6).

5.1 O modelo de gestão de EAD das IES brasileiras e os modelos conceituais estudados e sua integração ou não com o modelo de gestão por processo

Existem diversos modelos de EAD empregados no mundo, entretanto, as necessidades finais são sempre atender um público menos favorecido sem condição financeira ou distante geograficamente que deseja ter um ensino com qualidade.

As IES que se dignam a ofertar a modalidade de EAD necessitam buscar uma estrutura tecnológica e organizacional que atendam às necessidades de interação no processo ensino-aprendizagem de forma que esse processo contribua para a construção do conhecimento do aluno.

No decorrer dessa investigação as áreas citadas que estruturam um modelo de EAD foram estudadas enquanto componentes dos modelos de EAD conceituais e dos modelos de EAD das IES brasileiras e posteriormente analisadas, comparadas e sintetizadas no quadro 4.2. Os aspectos tecnológicos, em especial, os LMS/LCMS ou ambientes virtuais de aprendizagem (AVA) se apresentaram de igual forma entre os modelos conceituais e os modelos das IES brasileiras como fatores preponderantes para a efetivação do processo ensino-aprendizagem proporcionando, conforme a tabela 2.4, interatividade, flexibilidade, padronização e funcionalidade. Os aspectos organizacionais com pequenas diferenças, no que tange aos níveis hierárquicos, e ao profissional poder realizar atividades operacionais e de coordenação e o gestor do processo necessitar negociar e exercer influência se assemelham aos atributos organizacionais dos modelos conceituais.

Os três modelos conceituais de forma geral apresentam variáveis de entrada, saída, controle e *feedback*, as quais formam um complexo sistema de EAD, o qual deve ser conduzido por uma gestão em que a ótica de processos seja o fundamento. Cabe ressaltar que os modelos de EAD das IES brasileiras, em que pese terem semelhanças tecnológicas e organizacionais com os modelos conceituais e diante dos resultados apresentados e analisados, apontaram em algum grau a existência de um modelo de gestão funcional para

processos transversais, o que não invalida a dinâmica do modelo de EAD, apenas aumenta o esforço acadêmico-administrativo para compensar as desvantagens desse tipo de gestão.

Em suma, os modelos de EAD conceituais e os modelos de EAD das IES brasileiras se aproximam de uma visão por processos.

5.2 Análise crítica do estudo realizado com atenção às questões de investigação e os objetivos

5.2.1 Tecnologias de informação e comunicação enquanto ferramentas de interação e interatividade

Os LMS possuem uma finalidade essencial na consecução do processo ensino-aprendizagem de qualquer instituição de ensino que se propõe a trabalhar na modalidade a distância. Essa assertiva se encontra em consonância com os modelos de EAD conceituais estudados e comparados no quadro 2.1, ou seja, sem investimento em infraestrutura de comunicações e ambientes virtuais de aprendizagem a consecução do planejamento e e gestão dos cursos não será possível.

A preocupação com os LMS a escolher advém do impacto que tais plataformas podem produzir na gestão administrativo-pedagógica e na integração com as demais aplicações.

Os requisitos apresentados nas tabelas 2.3 e 2.4 proporcionam uma visão e um “norte” que pode ser seguido para escolha de um LMS que atenda a questão da interação entre os atores envolvidos na educação a distância, como também, se possuem as características para interagir com as aplicações que forem necessárias.

Foi possível constatar que os LMS utilizados pelas IES brasileiras (webAula e Moodle) foram apreciados pelas IES segundo o seu impacto interacional nos aspectos administrativo-pedagógicos e de integração com as demais aplicações, como mostram as respostas a seguir:

“Sim, são eficientes e eficazes” (EA1);

“Sim, atende ao objetivo proposto” (QB3)

“Sim, atende ao proposto” (QC1)

Quanto aos sistemas de comunicação, mais especificamente à infraestrutura de comunicação que sustenta o tráfego de dados, foi possível identificar que o apoio à interação

dos LMS, a ser proporcionada pelas redes telemáticas, alcançam seus objetivos, porém, em algum grau não provê vias efetivas de comunicação e diálogo entre todos os agentes do processo educacional em sua totalidade, mesmo diante de renovações da infraestrutura de comunicações previsto em seus respectivos PDI (Plano de Desenvolvimento Institucional).

Esse fato foi depreendido a partir das seguintes respostas:

“Atendem parcialmente ao princípio da interação” (QA3)

“Sim atende. O que impacta um pouco negativamente é a infraestrutura de rede informática quanto à largura de banda” (EB1)

“Existem pólos em que a capacidade da rede de computadores é de 1 Mb, por exemplo. É muito baixa essa capacidade” (EC2)

Do exposto, fica claro que mesmo diante de alguma limitação técnica os LMS e o sistema de comunicações componentes das IES proporcionam, respectivamente, interação e interatividade para a consecução do processo ensino-aprendizagem, entretanto, é necessário que a gestão de EAD de cada Instituição infira em seu Plano de Desenvolvimento Institucional quanto a constante melhora do seu parque tecnológico, não perdendo de vista, que os requisitos para a aquisição do material devem ser revistos a cada necessidade apresentada a fim de se obter o material o mais próximo possível do estado da arte de forma que as limitações técnicas não sejam barreiras que infiram nos processos administrativo-pedagógicos.

Com base nos resultados apresentados e a importância das tecnologias de informação e comunicação destacada nos modelos conceituais foi possível efetivar o primeiro objetivo que é analisar a influência das tecnologias no modelo de educação a distância das IES e conseqüentemente responder a primeira questão de estudo. Tal influência é visualizada quanto ao grau de interação e interatividade proporcionada ao processo ensino-aprendizagem, como também, direta ou indiretamente na coordenação e integração do trabalho administrativo-pedagógico. Cabe destacar a influência da tecnologia na importância a ser dada ao tipo de gestão a ser empreendida para que o planejamento e gestão dos cursos possa ser concretizado com tempo maximizado, eficiência nos processos e a respectiva entrega do produto educacional ao cliente (aluno). Para que os fatos citados possam ocorrer é necessária uma visão orientada a processos.

5.2.2 Políticas educativas no Brasil e as políticas e estratégias de EAD das IES

Ao longo desse estudo foi possível observar que as políticas educativas no Brasil inferem diretamente no modelo de EAD das IES balisando e norteando seus processos em conformidade com o segundo (Comissão Europeia) e terceiro (Frantz e King) modelos conceituais, os quais apresentam as políticas governamentais como componentes de controle do modelo de EAD. O balisamento e norteamento dos processos do modelo de EAD das IES foi observado a partir das respostas a seguir:

“Os índices de qualidade do MEC é um balizamento para os processos de EAD” (EA1)

“Todas as adequações necessárias foram e estão sendo feitas com base nos referenciais de qualidade do MEC...” (EB1)

“Os referenciais do MEC são índices permanentes” (EC1)

Ao mesmo tempo em que as políticas educativas existentes determinam parâmetros para a composição de um modelo de EAD no Brasil, proporcionam delimitações nos processos acadêmico-administrativos. Essa assertiva foi detectada a partir dos Referenciais de Qualidade do MEC que demonstra a necessidade de conformar ou formatar os diversos modelos de EAD, como segue:

“Outro fator importante para delineamento desses referenciais é o debate a respeito da conformação e consolidação de diferentes modelos de oferta de cursos a distância em curso em nosso país.” (p. 3)

Independente da legislação cercear total ou parcialmente necessidades provenientes do planejamento e gestão de cursos, o modelo de EAD precisa estar estruturado organizacionalmente de forma a atender as variações legais, pois poderá ser indispensável readequar os processos que o compõem.

Alicerçado nos resultados obtidos e nas políticas governamentais como componente de controle destacado pelo segundo e terceiro modelo conceitual, foi possível realizar o segundo objetivo que é estudar a relação, no contexto particular do Brasil, entre as diferentes políticas educativas e modelos de ordenamento jurídico e as políticas e estratégias de EAD das IES, respondendo assim, a segunda questão de estudo. A relação entre as diferentes políticas educativas governamentais e as políticas e estratégias de EAD se encontra no grau de ordenamento dos processos, assim como, a limitação deles enquadrando-os às determinações vigentes de tais políticas governamentais. Depreende-se dessa relação que as limitações impostas devem ser gerenciadas com cautela para não engessar o modelo de EAD. Dessa

forma a ótica de uma gestão por processos pode maximizar as atividades componentes do processo proporcionando a entrega com eficiência do produto educacional.

5.2.3 Práticas de gestão de EAD e os aspectos administrativos e pedagógicos do modelo de EAD das IES

Durante o estudo as práticas de gestão analisadas demonstraram que a gestão das IES brasileiras está estruturada em um grau adequado para atender aos processos administrativo-pedagógicos a fim de proporcionar efetividade ao ensino-aprendizagem.

Foi possível perceber o esforço empreendido por cada uma das IES em sustentar seus processos tendo como foco o aluno, pois ele é o destinatário do resultado criado pelos processos. Segundo Chang (2006) *“The customers, internal or external, are the recipients of the results created by the processes”*.

O citado esforço é aplicado no inter-relacionamento dos setores acadêmico-administrativos. Esse inter-relacionamento foi identificado quando as gestões das IES foram questionadas se os gestores de cursos e acadêmico-administrativo estavam comprometidos com uma gestão por resultados com foco no aluno, obtendo-se as respostas a seguir:

“Com certeza. Tudo que é feito aqui é com foco no aluno”. (EA4)

“Sim. O foco de nossos cursos são sempre os alunos”. (QB3)

“Sim o foco é o aluno”. (QC1)

No decorrer do estudo, observou-se que para estabelecer a inter-relação citada, as IES brasileiras estudadas possuem uma equipe multidisciplinar com a finalidade de atender aos processos multifuncionais, do respectivo modelo de EAD. O fato observável das IES estabelecerem suas equipes por processos multifuncionais denota amadurecimento dos valores da instituição quanto à coordenação e cooperação entre seus profissionais. Conforme Broke e Rosemann (2013), os executores do processo são *“pessoas que trabalham com processos com habilidades e compreensão do processo global e das metas correspondentes com capacidade de trabalhar em equipe e competência para se autogerenciar.”* (p. 9).

Foi possível observar que a importância a ser dada à concepção do material didático de forma que ele propicie interação entre os atores envolvidos no ensino-aprendizagem, atendendo os Referenciais de Qualidade do MEC, ficou bem compreendida, apenas, pela IES B, como segue:

“... nas inspeções administrativas que fazemos nas organizações subordinadas que provêm cursos na modalidade EAD é possível depreender que o material atende”. (EB1)

O material didático das demais IES, contribui de forma parcial para a construção do conhecimento e a mediação do ensino-aprendizagem, como mostram as respostas a seguir:

“Eu diria que fica um pouco “em cima do muro”, ou seja, atende parcialmente” (EA3)

“Atendem parcialmente” (EC1)

O material didático conforme os Referenciais de Qualidade do MEC deveria “... *facilitar a construção do conhecimento e mediar a interlocução entre estudante e professor...*” (p. 9)

No estudo realizado foi possível visualizar que a sustentabilidade financeira das IES brasileiras estudadas, atende ao projeto político-pedagógico, parcialmente, o que poderá prejudicar, conforme o SEED/MEC (2007) “*a garantia da continuidade em médio prazo do curso superior, em especial o de graduação*” (p. 30).

O planejamento educacional é uma intervenção proposital e lógica no processo ensino-aprendizagem e por ele, o citado processo, torna-se mais controlável com a inserção de um programa que pretenda produzir mudanças no comportamento dos alunos, no que se refere aos objetivos educacionais e como gerá-las através de estratégias instrucionais.

Durante o estudo observou-se que as IES A, B e C, planejam e organizam as unidades curriculares de forma coerente com seu projeto pedagógico tornando efetiva a interatividade no processo ensino-aprendizagem, sendo, portanto, um programa que produz e gera mudanças nos alunos, como mostram as respostas a seguir:

“O planejamento é estruturado conforme as orientações da Gerência Acadêmica, dentro dos processos, tarefas e atividades distribuídas no setor, para tal.” (EA1)

“O planejamento é estruturado através da equipe multidisciplinar e pedagógica” (QB2)

“São fornecidas instruções claras para cada tarefa ou atividade” (QC1)

Conforme Kellaghan, Stufflebeam e Wingate (2003) avaliação “is the process of determining the merit, worth or significance of things” (p.15)

Segundo o SEED/MEC (2007), “*devem ser articulados mecanismos que promovam o permanente acompanhamento dos estudantes, no intuito de identificar eventuais dificuldades*

na aprendizagem e saná-las ainda durante o processo de ensino-aprendizagem.” (p. 16). Tal mecanismo é a avaliação educacional a qual tem como mérito, valor ou significância identificar eventuais dificuldades na aprendizagem e saná-las.

Durante o estudo, foi observado que as IES A, B e C, se utilizam desse instrumento, porém, com grau de importância diferente. As IES A e B aplicam esse mecanismo de forma regular, entretanto, a IES C o aplica anualmente. Esse fato foi identificado nas respostas como segue:

“As avaliações de aprendizagem do aluno visam uma aprendizagem significativa e se processa durante e ao final da aprendizagem.” (EA1)

“A avaliação deve ser realizada durante todo o processo e não apenas no final do curso” (DB)

“Existem avaliações do aluno em processo e no final da aprendizagem? R: Apenas no final.” (QC1)

Uma avaliação educacional conforme o SEED/MEC (2007) *“deve comportar um processo contínuo, para verificar constantemente o progresso dos estudantes e estimulá-los a serem ativos na construção do conhecimento.”* (p. 16).

Como a IES C não verifica constantemente o progresso dos estudantes a identificação das eventuais dificuldades na aprendizagem e as possíveis soluções ficará prejudicada.

A avaliação institucional é outro instrumento de suma importância, devendo conforme o SEED/MEC (2007) “subsidiar o aperfeiçoamento dos sistemas de gestão e pedagógico” e para tal, deve envolver “estudantes, professores, tutores, e quadro técnico-administrativo”, entretanto, conforme a investigação efetuada apenas a IES A utiliza esse instrumento em sua plenitude. A IES B o emprega, porém, nem todos os atores envolvidos no ensino-aprendizagem participam do processo de avaliação e a IES C não o utiliza.

A não utilização dessa ferramenta em sua total dimensão não proporcionará a antecipação à ocorrência de erros inviabilizando tempos de resposta rápidos a mudanças necessárias.

Com base nos resultados obtidos e aliando às questões organizacionais do segundo modelo (Comissão Europeia) conceitual, em especial, no que se refere ao aspecto fundamental “papéis e responsabilidades e trabalho em equipe” que infere diretamente nas questões interacionais, de colaboração e de integração dos setores componentes de um modelo de EAD foi possível efetivar o terceiro objetivo que é estudar a influência das práticas de

gestão de EAD nos aspectos administrativos e pedagógicos no modelo de ensino a distância das IES em estudo. Tal influência se faz presente no planejamento e gestão dos cursos onde os processos elaborados ditarão a eficiência ou não do produto educacional. A eficiência do produto educacional está ligada diretamente ao equilíbrio das dimensões do negócio, no que tange ao emprego dos recursos materiais, de pessoal e financeiro com a finalidade de atender às necessidades do planejamento e gestão de cursos. Essa eficiência é melhor alcançada em um modelo de EAD em que a escala de valores da organização seja direcionada ao trabalho em que a ótica seja por processos.

5.2.4 Vantagens e desvantagens de um modelo de gestão por processos face aos modelos de EAD predominantes nas IES brasileiras

A partir dos resultados obtidos aliados aos modelos conceituais no que tange à postura tecnológica, políticas legislativas governamentais e questões organizacionais no que se refere às práticas de gestão, os objetivos anteriores foram alcançados e houve a possibilidade de avaliar, no item 4.3.6, as vantagens e desvantagens de um modelo de gestão por processos, orientado para o planejamento e gestão de cursos face aos modelos de EAD predominantes nas IES brasileiras que é o último objetivo desse estudo.

Cabe destacar ainda alguns aspectos considerados vantajosos para uma instituição de ensino quando utilizada a gestão por processos.

A gestão por processos é uma estruturação de trabalho que se aplicada nos modelos de EAD, em especial, nos modelos de EAD das IES brasileiras pois favorece a organização quanto à articulação das diferentes ações necessárias para a obtenção de um processo ensino-aprendizagem qualificado e efetivo. É importante evidenciar que uma gestão por processos aplicada à educação apresenta a possibilidade de concretizar uma mudança na maneira de organizar o trabalho e suas métricas, de forma que este se torne mais horizontal.

Conforme Brocke e Rosemann (2015)

Under a process management regime, by contrast, change is reflected in the decline of operational performance metrics, which are noted by the process management system; the design of the process is then the tool through which the organization can respond to this change. (p.7)

Esse fato é patente porque a gestão por processos se baseia nas ações a serem realizadas e não na estrutura hierárquica, pois o tipo de estrutura organizacional é consequência desse modelo de gestão. A gestão por processos proporciona mais compromisso, pois favorece a integração e envolve todos os profissionais com o resultado

final, existindo nitidez dos motivos nos quais as ações são norteadas, bem como para quem e como elas devem ser efetuadas. Essa conduta permite que as equipes multidisciplinares obtenham competência crítica, de planejamento e de trabalho conjunto e conseqüentemente melhorar suas atividades.

Outro fator relevante quanto à introdução da gestão por processos é a sua harmonia com os objetivos e estratégias, pois esse tipo de gestão possui como preceito a melhoria contínua que presume uma revisão contínua das maneiras de realizar para melhorar fluxos e resultados. Para a educação, introduzir a gestão por processos é uma maneira de aperfeiçoar a ação, de forma a conceber os encadeamentos e as responsabilidades associadas às suas atividades. A gestão por processos é uma concepção de gestão que leva o profissional a se responsabilizar não apenas pelo que faz, de forma compartimentada e burocratizada, mas sim beneficiar a visão de conjunto desde os objetivos políticos-pedagógicos até o seu resultado final que é a aprendizagem dos alunos.

Uma instituição de ensino que trabalha com a visão por processos presume que os profissionais trabalhem de forma diferente, não valorizando o trabalho individual e voltado a tarefas e sim um trabalho em equipe, em que a cooperação, a responsabilidade individual e a vontade de fazer um trabalho melhor são o foco. A visão por processos proporciona com que todos os funcionários compreendam e se responsabilizem pelos processos, acarretando o surgimento de um sentimento de “dono do processo”. Os profissionais executam tarefas, porém com uma visão ampla com respeito aos processos.

5.3 Sugestão de estratégia para um planejamento e gestão de EAD ser cada vez mais orientado a processos

Considerando o grande valor da gestão por processos para as IES de forma geral e em especial, para as deste estudo, cabe lembrar que as metodologias para transformação de uma organização por função em uma organização por processos apresentadas no item 2.4.4 do enquadramento teórico são de suma importância para que um modelo de EAD que tenha uma gestão com visão por função ou mesmo uma gestão funcional de processos transversais possa readequar seu modelo de ensino e conseqüentemente seus processos.

Cabe ressaltar que a metodologia de Gonçalves enquadra em uma visão mais sistêmica as organizações que estejam em qualquer estágio de evolução com relação à gestão por processos. Dentre os enquadramentos, a metodologia destaca as que embora já tenham identificado seus processos e aprimorado os essenciais, ainda operam por funções resistindo à

ideia de horizontalizar a gestão em vista do poder se concentrar nas unidades verticais, o que, através dos resultados obtidos ocorre com o modelo de EAD das IES brasileiras. Portanto essa metodologia se apresenta mais adequada à transformação das respectivas IES caso desejado pelas mesmas.

Uma ideia norteadora às IES em estudo para que o planejamento e gestão da EAD seja cada vez mais orientado por processos seria inicialmente identificar a partir do quadro 2.6 em qual estágio se encontra, observando a linha A do referido quadro, pois essa linha aponta para uma instituição que não possui ainda, o passo inicial de uma organização orientada por processos, que é a conscientização (palestras, cursos internos, etc.) de todos os profissionais da instituição do que vem a ser trabalhar por processos. A partir dessa definição inicial, ou seja, em qual estágio a organização se encontra, poderão ser tomadas as providências subsequentes necessárias a fim de ajustar a organização cada vez mais a uma visão sistêmica orientada por processos.

5.4 Limitações do estudo

Dificuldades ocorreram durante a investigação que podem ter limitado o estudo.

- a) Dependendo do grau de segurança dos dados processuais, nem todas as informações foram disponibilizadas.
- b) Uma das Instituições que recebeu o convite para fazer parte do estudo, não deu prosseguimento em tal participação, atrasando, sobremaneira, o andamento da investigação, pois foi necessária a substituição dessa Instituição de Ensino.
- c) Os setores gerenciais eram bem reduzidos e com poucos líderes setoriais acarretando em um baixo número de entrevistas e respostas a questionários.
- d) Mudanças organizacionais ocorreram na IES A durante a investigação, podendo os dados coletados não refletir a completude de seus processos.
- e) Nem todos os líderes gerenciais que participaram das entrevistas devolveram os questionários preenchidos.

5.5 Sugestões de questionamentos para futuras investigações

Independente da estrutura de funcionamento gerencial, os processos são o cerne para a consecução de um ensino à distância com qualidade.

Conforme a revisão da literatura, cinco habilitadores são necessários existir em uma Instituição de Ensino, em especial, à distância, para que um processo consiga funcionar de forma sustentável. Esses habilitadores são: o *Desenho do processo*, os *Indicadores de processo*, os *Executores de processo*, a *Infraestrutura de processo* e o *Dono do processo*. (Broke & Rosemann, 2013)

Os habilitadores citados terão validade a partir da seleção e priorização dos processos.

Com esse propósito, sugere-se que investigações sejam realizadas no âmbito da Educação à Distância relacionadas à seleção e priorização de processos, tais como:

- a) O quanto é necessário um processo ser modificado para suportar a estratégia organizacional?
- b) Até aonde o sistema de gestão atual com seu conceito de valores e medidas de desempenho devem ser modificados para melhorar seus processos?
- c) Até aonde os sistemas de informação devem ser modificados para atender ou mesmo aperfeiçoar os processos atuais?

As tecnologias de informação e comunicação se apresentam como um fator preponderante em apoio à consecução dos diversos processos envolvidos na educação a distância, em especial, no tocante à interação entre os atores do processo ensino-aprendizagem.

Segundo o SEED/MEC (2007):

“... o projeto de curso deve prever vias efetivas de comunicação e diálogo entre todos os agentes do processo educacional, criando condições para diminuir a sensação de isolamento, apontada como uma das causas de perda de qualidade no processo educacional, e um dos principais responsáveis pela evasão nos cursos a distância.” (SEED/MEC, 2007, p.13)

Dessa forma, seguem, também, sugestões para que investigações sejam realizadas no âmbito da Educação à Distância relacionadas às tecnologias de informação e comunicação, tais como:

- a) Como ferramentas em apoio ao ambiente virtual de aprendizagem devem ser elaboradas a fim de suscitar interesse no aluno quanto à aprendizagem?
- b) Que ações devem ser desenvolvidas para que os técnicos educacionais e os docentes possam identificar, selecionar e utilizar os melhores recursos tecnológicos disponíveis para facilitar a aquisição do conhecimento?

- c) Como identificar a melhor tecnologia aplicável ao cenário de EAD vigente em uma instituição de ensino a fim de contribuir para a diminuição da evasão escolar?

Ainda conforme o SEED/MEC (2007):

“A gestão acadêmica de um projeto de curso de educação a distância deve estar integrada aos demais processos da instituição, ou seja, é de fundamental importância que o estudante de um curso a distância tenha as mesmas condições e suporte que o presencial, e o sistema acadêmico deve priorizar isso, no sentido de oferecer ao estudante, geograficamente distante, o acesso aos mesmos serviços disponíveis para ao do ensino tradicional, como: matrícula, inscrições, requisições, acesso às informações institucionais, secretaria, tesouraria, etc.” (SEED/MEC, 2007, p. 29)

Em vista do exposto, a sinergia que deve haver entre os processos administrativos e os processos acadêmicos, está intimamente ligada à estrutura organizacional de forma a proporcionar ao sistema de EAD um suporte para garantia da durabilidade do negócio.

Assim sendo, segue sugestão para que investigações sejam realizadas no contexto da Educação à Distância direcionadas à gestão acadêmico-administrativa, tal como:

- a) Levando em consideração que a gestão de um sistema de EAD em nível superior é complexa por envolver um conjunto de processos integrados, quais requisitos são necessários para uma relação adequada entre a estrutura organizacional e a gestão acadêmico-administrativa?

Após a realização deste estudo tornou-se clara a necessidade de ultrapassar as limitações do mesmo alargando-o a uma amostra muito maior de IES onde se possa verificar que os processos de gestão são decisivos para a implementação e uso bem sucedido da EAD. Estamos conscientes desta limitação central do nosso estudo e é nossa convicção que qualquer investigação futura deverá ter essa questão como ponto de partida.

5.6 Considerações Finais

A gestão é uma necessidade em qualquer organização que deseja alcançar resultados a partir de um esforço de planejamento, porém, nem sempre tais resultados alcançam as metas determinadas.

No contexto educacional, em especial, na educação a distância as questões relativas à gestão parecem tomar um vulto bem maior, pois além de envolver os processos organizacionais, os processos pedagógicos, no que tange, ao ensino-aprendizagem dependem e muito do contexto tecnológico.

Todo esse imbricado sistema do modelo de EAD das instituições de ensino que ofertam cursos a distância necessita de uma gestão que proporcione a possibilidade de organizar de maneira articulada e integrada as ações necessárias para efetivar uma educação eficiente, pautada nas concepções orientadoras do projeto político-pedagógico, atendendo os processos administrativo-acadêmicos que apoiam a concepção, produção e implementação de programas a distância.

Nesse sentido, a gestão por processos garante ao órgão gestor da educação um trabalho estruturado de forma horizontal, proporcionando melhor coordenação e integração do trabalho envolvendo os processos e as equipes técnicas que os executam, mantendo as concepções que orientam a política educacional. Essa forma de trabalho favorece uma visão sistêmica que envolve cada profissional com o resultado final. Cabe destacar que essa visão de trabalho presume o acompanhamento permanente das discussões, decisões e ações de forma que as equipes elaborem capacidade de análise crítica sobre suas ações, melhorando as atividades e fazendo os acertos imprescindíveis.

Cabe ressaltar ainda que a gestão por processos procura estruturar e organizar os processos de trabalho da instituição e na educação apresenta-se como uma forma de aperfeiçoar a ação, tendo como referências a política educacional e a aprendizagem dos alunos, visualizando os encadeamentos e as responsabilidades vinculadas às atividades. Essa proposta faz um contraponto à chamada gestão funcional, que é suportada pela hierarquia das funções, em que cada um é responsável apenas pelo que pratica, de forma compartimentada e excessivamente burocratizada, sem uma visão sistêmica sobre os objetivos da política educacional e do resultado final.

Através dos resultados obtidos foi possível observar que um modelo híbrido de gestão pode produzir resultados que não atendam às metas determinadas no planejamento apontando para o não alinhamento das estratégias organizacionais ao modelo de ensino/aprendizagem idealizado, entretanto, o uso adequado da gestão de processos pode conduzir a organização a ultrapassar obstáculos impeditivos à consecução com excelência das metas de planejamento, utilizando melhor tempo e esforços na busca dos resultados esperados.

Um fato destacável nos resultados obtidos é que a gestão por processos possibilita governabilidade da situação, ou seja, a gestão da EAD administra os acontecimentos, não sendo administrados por eles, significando que os processos definidos e preferencialmente documentados estão sob controle. Segundo Jeston e Nelis (2006) “*Process architecture*

ensures that all the relevant information, which consists of the foundation and guidelines for the process review and improvement, are made explicit and can be referred to. The impact of any internal and external change can easily be determined.” (p.27). Quando os processos estão sob controle, existe previsibilidade de resultados através de um planejamento consciente.

Outro fato observável nos resultados é que a gestão por processos é uma alternativa vantajosa para o gerenciamento das organizações, pois através da arquitetura de seus processos as organizações aperfeiçoam a capacidade de antecipar, gerenciar e responder à possíveis alterações, maximizando a consecução do seu modelo de EAD.

Os resultados desse estudo encontram suporte em trabalhos que tem explorado a aplicação da gestão por processos em organizações (Marcelino, 2007; Dalla Valentina, 1998; Torres, 2002; Macedo, 2014).

Seguem algumas considerações gerais com base nos dados recolhidos.

Mesmo diante do modelo misto em que as IES brasileiras estão submetidas, existem poucas diferenças ideológicas comparativamente às tendências tecnológicas e organizacionais com relação aos modelos conceituais apresentados conforme o quadro 4.4. Os modelos de gestão de EAD das IES brasileiras apontam em graus diferenciados, nos aspectos organizacionais, características funcionais e por processos. Esse fato não denigre o modelo de EAD, porém a gestão certamente empreenderá esforços maiores para adequar seus processos às necessidades do cliente que é o aluno. Esses esforços podem ser minimizados, se a visão por processos estiver cada vez mais presente, de modo a tornar os processos envolvidos mais eficazes, o uso dos recursos mais otimizados e as adaptações às necessidades dos usuários ou alunos mais rápidas.

A gestão por processos pode ser o prenúncio de mudanças paradigmáticas em uma instituição de ensino que se propõe a trabalhar na modalidade de EAD com enfoque parcial ou total de uma gestão funcional e é no contexto dessas mudanças que se insere esse estudo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abrami, P. C., Bernard, R. M., Bures, E. M., Borokhovski, E. & Tamim, R. M. (2011). Interaction in distance education and online learning: using evidence and theory to improve practice. Recuperado em 26 de agosto, 2016, de <http://www.anitacrawley.net/Resources/Articles/Abrami%20Interaction.pdf>.
- Aaker, D., Kumar, V. & Day, G. (1995). *Marketing research*. John Wiley & Sons, Inc.
- Alassaf, N., Harfoushi, O., Ruba Obiedat, R. & Hammouri, T. (2014). *Learning Management Systems and Content Management System: Definitions and Characteristics*. Recuperado em 16 de julho, 2016, de http://www.lifesciencesite.com/ljs/life1112/007_25820life111214_39_41.pdf.
- Alves-Mazzoti, A. J., & Gewandsznajder, F. (2004). *O Método nas Ciências Naturais e Sociais*. São Paulo: Pioneira Thomson Learning.
- Alves, J. R. M. (2009). A história da EaD no Brasil. In: Litto, F., & Formiga, M. *Educação a Distância: o estado da arte, 09*.
- Andrade, A. (2010). Modelagem Organizacional: na busca do alinhamento estratégico e de um modelo para sua realização. Recuperado em 25 de julho, 2016, de www.academia.edu/12369212/MODELAGEM_ORGANIZACIONAL_na_busca_do_alinhamento_estrategico_e_de_um_modelo_para_a_sua_realizacao.
- Anuário Brasileiro Estatístico de Educação Aberta e a Distância, 2012. (2012). São Paulo: Instituto Monitor.
- Bardin, L. (1997). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- Bardin, L. (2013). *Análise de conteúdo* (5ª ed). Lisboa: Edições 70.
- Barros, R.M. (2008). Um estudo sobre o poder das metáforas e dos recursos multimídia no processo de ensino e aprendizagem de cálculo diferencial e integral. Tese (Doutorado em Engenharia Elétrica) - Faculdade de Engenharia Elétrica e Computação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas.
- Bartunek, J. M., & Seo M. (2002). Qualitative research can add new meanings to quantitative research. *Journal of Organizational Behavior*, 23: 237-242.
- Becker, Ralph. (2007). *Egroupware*. Recuperado em 15 de junho, 2013, de <http://www.egroupware.org/>
- Becker, J, Kugeler, M. & Rosemann, M. (2003). *Process Management. A Guide for the Design of Business Processes*. Germany: Springer-Verlag Berlin Heidelberg.
- Brasil. Estado Maior da Armada. (2003). EMA 304: Diretrizes Básicas da Marinha. Brasília, DF.
- Brasil. Diretoria Ensino da Marinha (2005). *Manual para Elaboração de Cursos a Distância*. Rio de Janeiro, RJ.
- Brasil. (1998). Decreto N.º 2.494, de 10 de fevereiro de 1998. Regulamenta o Art. 80 da LDB (Lei n.º 9.394/96). Recuperado em 15 de maio, 2013, de <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/D2494.pdf>

- Brasil. (2001). Resolução CNE/CES nº1 de 03 de abril de 2001. Estabelece normas para o funcionamento de cursos de pós-graduação. Recuperado em 25 de abril, 2013, de http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rces001_07.pdf
- Brasil. Lei n.9.394, de 20 de dezembro de 1996. (1996). Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF. Recuperado em 15 de outubro, 2014, de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm.
- Brasil. Decreto Nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005. (2005) Regulamenta o art. 80 da Lei n o 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Recuperado em 21 de novembro, 2013, de http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/dec_5622.pdf
- Brasil. Portaria nº 4.361, de 29 de dezembro de 2004. (2004). Dispõe sobre o credenciamento e credenciamento de instituições de educação superior para oferta de cursos superiores a distância e autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento de cursos superiores. Recuperado em 12 de agosto, 2013, de http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/port_4361.pdf.
- Brasil. Constituição da República Federativa do Brasil. (2012). Biblioteca Digital da Câmara dos Deputados. Recuperado em 25 de setembro, 2013, de <http://bd.camara.gov.br>.
- Brasil. Ministério da Defesa: Marinha do Brasil (2013). Estrutura Organizacional. Recuperado em 20 de outubro, 2013, de <https://www.marinha.mil.br/html/estrutura-organizacional.html>.
- Brasil. Ministério da Educação: Secretaria de Educação a Distância. (2007). Credenciamento de Pólo de Apoio Presencial para Educação a Distância. Recuperado em 30 de julho, 2016, de http://download.inep.gov.br/download/superior/ead/Instrumento_Cred_Polo_EAD_atualizado_agosto.pdf
- Brocke, J. V., & Rosemann, M. (2013). *Manual de BPM: gestão de processos de negócio*. Porto Alegre : Bookman.
- Brocke, J. V., & Rosemann, M. (2015). *Handbook of Process Management 1. Introduction, Methods, and Information Systems*. Germany: Springer-Verlag Berlin Heidelberg.
- Bulmer, M. (1997). *Sociological Research Methods*. London: Macmillan
- Carril, P. C. M., Sanmamed, M. G. & Sellés, N. H. (2013). Pedagogical Roles and Competencies of University Teachers Practicing in the E-Learning Environment. *The International Review of Research in Open and Distance Learning*, 14, 463.
- Cartelli, A., Stansfield, M., Connolly, T., Jimoyiannis, A., Magalhães, H & Maillet, K. (2008). *Journal of information Technology Education*, 2008, Vol.7, p.121-134. Recuperado em 13 de outubro, 2016, de <http://www.jite.org/documents/Vol7/JITEv7p121-134Cartelli397.pdf>.
- Censo da Educação Superior (2013). Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). Recuperado em 20 de novembro, 2014, de http://portal.inep.gov.br/visualizar/-/asset_publisher/6AhJ/content/matriculas-no-ensino-superior-crescem-3-8.
- Chang, J. F. (2006). *Business process management systems: strategy and implementation*. Boca Raton, Florida. Auerbach Publications.
- Chiavenato, I. (2004). *Introdução à teoria geral da administração* (3ª ed). São Paulo: Campus.

- Chiavenato, I. (2010). *Introdução à teoria geral da administração* (7ª ed). São Paulo: Campus.
- Clarenc, C. A., Castro, S. M., Lopez de Lenz, C., Moreno, M. E. & Tosco, N. B. (2013). Analizamos 19 plataformas de e-Learning: Investigación colaborativa sobre LMS. Grupo GEIPITE, Congreso Virtual Mundial de e-Learning. Recuperado em 16 de setembro, 2014 de [http:// web:www.congresoelearning.org](http://web:www.congresoelearning.org)
- Clarenc, C. A. (2012). Tipos de LMS: Características Requisitos - Procedimientos para seleccionar un LMS. Recuperado em 14 de julho, 2014, de Scribd:<http://es.scribd.com/doc/100084611/Tipos-de-LMSCaracteristicas-Requisitos-Pro-cedimientos-para-seleccionar-un-LMS>
- Claroline. (2009). Documentação de Claroline. Recuperado em 16 de janeiro, 2014 de <http://doc.claroline.net/>
- Correa, D. F. B. (2007). Gestão de conteúdo web: guia básico utilizando o JOMMLA!. Monografia (Graduação Tecnológica em Análise e Desenvolvimento de Sistemas) – Faculdade de Tecnologia Fabrai, Belo Horizonte.
- Dalla Valentina, L. V. O. (1998). Desenvolvimento de um modelo integrado de reengenharia de processos com melhoria contínua para o redesenho de processos. Tese (Doutorado) – PPGEP, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.
- Davenport, T. H. (1994). Reengenharia de processos: como inovar na empresa através da tecnologia da informação. Tradução Waltensir Dutra. 5. ed. Rio de Janeiro: Campus.
- Davenport, T. H. (2004). Sistemas Empresariais e Mudança de Processo: ainda não há solução imediata. In: MARCHAND, Donald A.; DAVENPORT, Thomas H.; DICKSON, Tim. Dominando a gestão da informação. Tradução por Carlos Gabriel Porto Bellini e Carlos Alberto Silveira Netto Soares. Porto Alegre: Bookman.
- De Graaf, R., De Laat, M. & Scheltinga, H. (2004). CSCL-ware in practice: goals, tasks and constraints. In: Dillenbourg, P. (Series Ed.), Strijbos. J. W., Kirschner, P. A., & Martens, R. L. (Vol. Eds.). Computer-supported collaborative learning: Vol 3. What we know about CSCL: And implementing it in higher education. Boston, MA: Kluwer Academic/Springer Verlag. pp. 201-219.
- De Sordi, J. O. (2005) Gestão por Processos: uma abordagem da moderna administração. SP: Saraiva.
- Denzin, N. K. & Lyncoln, Y. S. (2005). Handbook of Qualitative Research. Thousand Oaks: Sarge.
- Dougianas, M. & Taylor, P.C. (2003) Moodle: Using Learning Communities to Create an Open Source Course Management System. Proceedings of the EDMEDIA 2003 Conference, Honolulu, Hawaii. Recuperado em 15 de janeiro, 2014 de <http://dougiamas.com/writing/>.
- Ghiglione, R. & Matalon, B. (2001). *O inquérito: Teoria e Prática* (4ª ed., trad. Portuguesa). Oeiras: Celta Editora.
- Giurgiu, L., Bârsan, G. & Mosteanu, D. (2014). *Coping with Boundaries and Overlapping between CMS, LMS and LCMS systems*. Recuperado em 17 de julho, 2016 de <http://search.proquest.com/openview/dbaf3607ac3fc70963e95a4272bf3e6d/1?pq-origsite=gscholar>.

- Godoy, A. S. (1995, mar/abr). Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. *Revista de Administração de Empresas*. Rio de Janeiro, vol 35, no 2, pp.57-63.
- Gonçalves, J. E. L. (2000, jan/mar). As empresas são grandes coleções de processos. *RAE: Revista de Administração de Empresas*, São Paulo, v. 40, n. 1, p.e 6-19.
- Gonçalves, J. E. L. (2000, out/dez). Processo, que processo. *RAE: Revista de Administração de Empresas*, São Paulo, v. 40, n. 4, p. 1-19.
- Gonçalves, J. E. L. (2001). Gestão por Processos: uma visão prática. In: WOOD JR, Thomaz (Coord.). *Gestão Empresarial: oito propostas para o terceiro milênio*. SP: Atlas.
- Gressler, L. A. (2004). *Introdução à Pesquisa: Projetos e Relatórios* (2ª ed). São Paulo: Loyola.
- Hammer, M. (1997). *Além da reengenharia: como organizações orientadas para processos estão mudando nosso trabalho e nossas vidas*. Rio de Janeiro: Campus.
- Hammer, M., & Stanton, S. (1999, nov/dez). How process enterprises really work. *Harvard Business Review*, v. 77, n. 6, p. 108-118.
- Hammer, M. & Champy, J. (1999). *Reengenharia: revolucionando a empresa, em função dos clientes, da concorrência e das grandes mudanças da gerência*. Tradução por Ivo Korytowski. 29. ed. RJ: Campus.
- Hammer, M. (2001). *A agenda: o que as empresas devem fazer para dominar esta década*. Tradução Afonso Celso da Cunha Serra. Rio de Janeiro: Campus.
- Hammer, M. (2007). The process audit. *Harv Bus Rev* 85:111–123
- Harman, K. & Koohang, A. 2007. *Learning Objects: Standards, Metadata, Repositories, & LCMS*. Santa Rosa-CA USA: Informing Science Press.
- Hartung, K., & Scare, R. F. (2008). *Organização das atividades de marketing em empresas fornecedoras de insumos para pecuária*. XLVI Congresso da Sociedade Brasileira de Economia, Administração e Sociologia Rural. São Paulo: Sociedade Brasileira de Economia, Administração e Sociologia Rural.
- Hayati, D; Karami, E. & Slee, B. (2006). Combining qualitative and quantitative methods in the measurement of rural poverty. *Social Indicators Research*, vol. 75, pp. 361-394, springer.
- Hermida, J. F., & Bonfim, C. R S. (2006). *Educação à distância: história, concepções e perspectivas*. Recuperado em, 15 de abril, 2014, de http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/22e/art11_22e.pdf
- IES A. (2013). Plano de Desenvolvimento Institucional 2013 – 2017.
- IES A. (2013). Projeto Pedagógico do Curso de Processos Gerenciais.
- IES C. (2010). Plano de Desenvolvimento Institucional 2010 – 2014.
- Chang, J. F. (2006). *Process Management Systems: strategy and implementation*. United States: Auerbach Publications.
- Jeston, J. & Nelis, J. (2014). *Business Process Mangement. Practical guidelines to successful implementations* (3ª ed). New York. United States. Routledge.
- Jick, T. (1979). Mixing qualitative and quantitative methods: triangulation in action. *Administrative Science Quarterly*, NY, Cornell University, n. 24, pp. 602-610.

Paulo Eduardo Santos de Moraes. Planejamento e Gestão de Cursos em Ensino à Distância: um estudo de caso no Brasil.

- Kast, G., Pitkanen, N., & Bieleny, S. (s.d.). *Basic eLearning ToolSet (BELTS): BELTS Overview*. Recuperado em 21 de março, 2014 de <http://belts.sourceforge.net/overview/index.html>.
- Kellaghan, T., Stufflebean, D. L., & Wingate, L. A. (2003). *International Handbook of Educational Evaluation*. Boston, London. Kluwer Academic Publishers.
- Lacombe, F. J. M & Heilborn, G. L. J. (2008). *Administração: princípios e tendências*. São Paulo: Saraiva.
- Laegaard, J. & Bindsvlev, M. (2006). *Organizational Theory*. Frederiksberg: Ventus Publishing ApS, Denmark.
- Litto, F. M., & Formiga, M. (2009) *Educação à distância: o estado da arte* (vol. 1). São Paulo: Pearson Education do Brasil.
- Litto, F. M., & Formiga, M. (2012). *Educação à distância: o estado da arte* (vol. 2). São Paulo: Pearson Education do Brasil.
- Macedo, A. V. P. (2014). *IPM task: Planejamento e controle da produção de cursos a distância através de uma ferramenta de gestão*. Dissertação (Mestrado em Tecnologia e Gestão de Educação a Distância). Recife. Universidade Federal Rural de Pernambuco.
- Marcelino, L. R. (2007). *Sistema de Gestão Orientada por Processos – SGOPP: uma proposta de um sistema de sistema de gestão OPP sistêmico e sua metodologia de implantação*. Tese (Doutorado em Engenharia de Produção) em Engenharia de Produção. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina.
- Mattar, F. (1996). *Pesquisa de marketing*. São Paulo: Atlas.
- Mateljan, V., Juri, V. and Goran, (2008), "Content management system in educational environment", *International Journal of Emerging Technologies in Learning*, Vol 3.
- Oliveira, T. M. V. (2001). Amostragem não Probabilística: Adequação de Situações para uso e Limitações de amostras por Conveniência, Julgamento e Quotas, 2(3), 1-15. Recuperado em 28 de fevereiro, 2017, de http://gvpesquisa.fgv.br/sites/gvpesquisa.fgv.br/files/arquivos/veludo_-_amostragem_ao_probabilistica_adequacao_de_situacoes_para_uso_e_limitacoes_de_amostras_por_conveniencia.pdf.
- SEED/MEC. (2007). *Referenciais de qualidade para educação a distância* (Título original: Guideline for quality in distance education). Brasília: Ministry of Education.
- Moodle. (2014) Book Module. Recuperado em 15 de janeiro, 2014 de <http://docs.moodle.org/en/Book>.
- Moser, F Z. (2007). *The Strategic Management of E-Learning Support*. Findings from American Research Universities. New York. Waxmann Munster.
- Rondelli, E. (2002). As experiências das redes de universidades virtuais no Brasil. In: Carmem Maia. *Guia Brasileiro de Educação à Distância*. São Paulo: Editora Esfera, p. 27 - 32
- Rodrigues, F. C. (2012). *TI como plataforma logística do EAD em uma Instituição de Ensino Superior*. Recuperado em 06 de março, 2012, de <http://revistas.unoeste.br/revistas/ojs/index.php/ce/article/viewFile/706/939>.
- Rummler, G. A. & Brache, A. P. (2013). *Improving Performance: How to Manage the White Space on the Organization Chart*. San Francisco. California. Jossey-Bass.

Paulo Eduardo Santos de Moraes. Planejamento e Gestão de Cursos em Ensino à Distância: um estudo de caso no Brasil.

- SAKAI. Sakai Project Portal. Recuperado em 17 de janeiro, 2014, de <http://sakaiproject.org/portal>.
- Schuelter, G. (2010). Modelo de Educação a Distância Empregando Ferramentas e Técnicas de Gestão do Conhecimento (Engenharia e Gestão do Conhecimento). Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis. SC.
- Silva, K. K. A. (2012). Mapeamento de Competências: um foco no aluno de Educação a Distância. Dissertação (Mestrado em Educação). Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul.
- Slack, N., Chambers S., & Harland C. (1999). *Administração da produção – Edição compacta*. São Paulo: Atlas.
- Silva, R. S. (2013). *Gestão de EAD: Educação a Distância na era Digital*. São Paulo, SP: Novatec.
- Souza, F. N., Costa A. P., Moreira, A. & Souza, D. N. (2013). webQDA: Software de Apoio a Análise Qualitativa. Manual do Utilizador. Recuperado em 18 de fevereiro, 2014, de <http://www.webqda.com>.
- Souza, A. H., Pandini, C. M. C, Bleicher, S., Tridapalli, A. L., Serra, I. M. R. S., Rauski, E. F. et all (2015). Práticas de EAD nas Universidades Estaduais e Municipais no Brasil: cenário, experiências e reflexões. (Orgs.). Florianópolis: UDESC
- Tarouco, L. M. R., Schmitt, M. A. R., Rodrigues, A. P., & Viccari, R. A. (2009). *Gestão colaborativa de conteúdo educacional*. Recuperado em 20 de julho, 2013, de <http://seer.ufrgs.br/renote/article/view/13975>.
- Thomas, G. (2016). How to do your Case Study. Great Britain: Ashford Colour Press Ltd.
- Torres, J. B. (2002). *Um modelo dinâmico de apoio à gestão organizacional baseado na modelagem de processos utilizando componentes de software*. Tese (doutorado em engenharia da produção). Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC).
- Thomas, J. R., Nelson, J. K., & Silverman, S. J. (2007). *Métodos de Pesquisa em Educação Física* (5ª ed). Porto Alegre: Artmed.
- Triviños, A. N. S. (1997). *Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação*. São Paulo: Atlas.
- Wagner III, J. A., & Hollenbeck, J. R. (2009). *Comportamento organizacional: criando vantagem competitiva*. São Paulo: Saraiva.
- webAula. Portal do projeto webAula. Recuperado em 15 de janeiro, 2015, de <http://www.webaula.com.br/index.php/pt/solucoes>
- Wood, G., & Haber, Judith. (2001). *Métodos, Avaliação Crítica e Utilização* (4ª ed). Rio de Janeiro: Guanabara Koogan.
- Yin. R. K. (2005). Estudo de caso: planejamento e métodos. (3ª ed). Porto Alegre: Bookman.

ÍNDICE REMISSIVO

A

aprendizagem, 4, 15, 20, 21, 22, 29, 31, 33, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 47, 62, 63, 67, 75, 78, 82, 85, 86, 88, 90, 91, 97, 104, 105, 106, 107, 112, 113, 114, 115, 116, 117, 118, 124, 132, 133, 134, 136, 137, 138, 139, 140, 142, 143, 144, 146, iv, v, vi, vii, xvii, xix, xxiii, xlix, lx, lxi, lxxii, lxxviii, lxxix
avaliação, 12, 32, 33, 38, 45, 87, 91, 97, 102, 112, 116, 117, 118, 119, 137, 138, iii, iv, vii, viii, xiv, xv, xvii, xx, xxiii, xxv, xxvii, xxviii, xxix, xxxii, xxxv, xli, xlii, xliv, xlv, xlvi, xvii, xlix, l, li, lii, liv, lv, lvi, lvii, lix, lxi, lxvi, lxxiii, lxxiv, lxxvi, lxxvii
Avaliação, 9, 75, 85, 91, 97, 116, 117, 151, vii

C

categoria, 79, 104, 105, 108, 110, 111, 112, 113, 114, 116, 117, 120, 121, xlvi
Categoria, 16, 18, 36, 104, 108, 110, 120, lxxxiii, lxxxiv
CEAD, 9, 13, 68, 106, 112, 115, ii, iii, v, lxxxviii
Claroline, 22, 42, 43, 45, 46, 148
cliente, 4, 21, 24, 31, 46, 49, 51, 52, 53, 55, 56, 59, 60, 61, 63, 101, 110, 111, 118, 123, 126, 129, 134, 144, 145
CMS, 4, 6, 8, 10, 16, 28, 40, 41, 44, 45, 148
compromisso, 62, 110, 111, 139, iii, vi, lix
Compromisso, 110
curso, 33, 39, 62, 68, 82, 88, 89, 90, 91, 96, 98, 110, 111, 113, 118, 126, 135, 137, 138, 142, 143, iii, iv, v, vi, viii, xxix, xxxiv, xxxv, xliv, xlv, xlvi, xvii, xviii, xlix, li, liv, lv, lvi, lviii, lix, lx, lxvi, lxvii, lxviii, lxix, lxx, lxxiv, lxxvi, lxxvii, lxxix
Curso, 8, 88, 108, 149, lxxvii, lxxxvii

E

EAD, 4, 8, 10, 11, 12, 13, 15, 16, 18, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 28, 31, 32, 33, 34, 35, 37, 39, 40, 47, 62, 63, 67, 68, 69, 70, 74, 75, 77, 78, 79, 81, 82, 84, 85, 86, 87, 88, 89, 90, 91, 92, 93, 95, 96, 97, 98, 99, 100, 101, 102, 103, 104, 106, 107, 108, 109, 110, 112, 113, 114, 115, 116, 117, 118, 119, 120, 122, 123, 124, 125, 126, 128, 129, 132, 133, 134, 135, 136, 137, 138, 139, 140, 141, 143, 144, 145, 147, 150, 151, ii, iii, iv, vi, x, lxxvi, lxxvii, lxxviii, lxxx, lxxxii, lxxxiii
educação, 4, 12, 18, 20, 21, 22, 23, 28, 29, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 48, 68, 75, 76, 78, 88, 90, 91, 93, 94, 95, 97, 99, 102, 104, 107, 108, 109, 116, 120, 122, 128, 133, 134, 139, 140, 142, 143, 144, 147, 150, 151, iii, xi, xii, xiv, xv, xvi, xvii, xviii, xix, xx, xxi, xxii, xxiii, xxiv, xxv, xxvi, xxvii, xxviii, xxix, xxx, xxxii, xxxiii, xxxiv, xxxv, xxxvi, xxxvii, xxxviii, xxxix, xl, xli, xlii, xlix, l, li, lii, liii, liv, lv, lvi, lvii, lviii, lix, lx, lxi, lxii, lxiii, lxv, lxvi, lxvii, lxviii, lxix, lxxii, lxxiii, lxxiv, lxxv, lxxix, lxxxiii
ensino, 3, 20, 21, 23, 26, 36, 39, 43, 47, 67, 75, 76, 78, 81, 82, 83, 85, 87, 89, 90, 91, 93, 95, 96, 97, 99, 104, 105, 106, 108, 109, 112, 115, 116, 118, 134, 137, 138,

141, 143, 147, iv, v, xi, xii, xiii, xiv, xv, xvi, xvii, xviii, xix, xx, xxi, xxii, xxiii, xxiv, xxv, xxvi, xxvii, xxviii, xxix, xxx, xxxi, xxxii, xxxiii, xxxiv, xxxv, xxxvi, xxxvii, xxxviii, xxxix, xl, xli, xlii, xliii, xlv, xlvi, xlix, li, lii, liii, liv, lv, lvi, lvii, lx, lxi, lxii, lxviii, lxx, lxxii, lxxiii, lxxiv, lxxvii, lxxviii, lxxix, lxxx
Ensino, 5, 9, 11, 14, 16, 18, 21, 22, 23, 29, 36, 38, 68, 81, 82, 84, 85, 86, 88, 89, 90, 91, 92, 95, 96, 97, 101, 105, 108, 109, 110, 111, 113, 114, 115, 116, 117, 120, 121, 122, 141, 142, 146, 150, xix, xxiii, xxiv, xl, xlvi, lxiii, lxxvi, lxxvii, lxxxv, lxxxvi
estratégia, 13, 25, 59, 70, 73, 108, 109, 132, 140, 142
estrutura, 20, 24, 26, 31, 33, 39, 44, 49, 50, 51, 56, 60, 61, 67, 68, 70, 75, 78, 81, 82, 84, 87, 89, 90, 92, 94, 95, 98, 99, 101, 108, 110, 115, 118, 129, 132, 139, 141, 143, 147, iii, iv, ix, xv, xxviii, xxxi, xxxviii, liii, liv, lxiv, lxvi
Estrutura, 18, 81, 82, 83, 84, 89, 94, 147, vii

F

foco, 22, 28, 52, 53, 56, 58, 60, 63, 67, 70, 85, 89, 101, 110, 111, 118, 119, 136, 140, 151, iii, iv, vi

G

gestão, 4, 5, 10, 12, 13, 15, 18, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 28, 30, 31, 32, 33, 34, 39, 40, 42, 44, 47, 48, 51, 52, 54, 55, 56, 58, 59, 60, 61, 62, 63, 67, 68, 69, 70, 74, 75, 76, 77, 78, 79, 82, 83, 84, 85, 87, 91, 92, 97, 98, 99, 101, 102, 103, 104, 105, 106, 107, 108, 109, 110, 111, 112, 113, 114, 116, 117, 118, 119, 120, 121, 122, 123, 124, 125, 126, 128, 129, 132, 133, 134, 135, 136, 138, 139, 140, 141, 142, 143, 144, 145, 147, 148, 150, 151, ii, iii, iv, vi, ix, x, xii, xvii, xxxii, xlix, lxxvi, lxxvii, lxxxiv
Guião, 13, ii, iii

H

habilitadores, 53, 142

I

IES, 9, 15, 18, 23, 24, 29, 35, 67, 71, 81, 82, 83, 84, 85, 88, 89, 90, 91, 92, 93, 94, 96, 97, 98, 104, 105, 106, 107, 108, 109, 111, 112, 113, 114, 115, 116, 117, 118, 120, 121, 122, 123, 134, 137, 138, 140, 141, 143, 149, lxiii, lxv, lxix, lxx, lxxviii, lxxx, lxxxi, lxxxii, lxxxiv, lxxxv, lxxxvi
IES A, 11, 13, 14, 68, 69, 85, 87, 88, 92, 98, 100, 101, 103, 105, 107, 108, 110, 111, 112, 113, 114, 115, 116, 117, 118, 119, 120, 121, 123, 125, 126, 127, 128, 138, ii, lxxvi, lxxviii, lxxx, lxxxv
IES B, 11, 68, 69, 88, 89, 90, 91, 92, 95, 97, 98, 100, 101, 103, 105, 107, 108, 109, 110, 111, 113, 114, 115, 116, 117, 118, 119, 120, 121, 126, 127, 128, 136, 138

IES C, 11, 68, 69, 71, 93, 95, 96, 97, 98, 100, 101, 103, 105, 108, 109, 110, 111, 113, 114, 115, 116, 117, 119, 120, 121, 125, 126, 127, 128, 138

instituições, 4, 20, 21, 26, 28, 32, 33, 35, 38, 39, 62, 81, 95, 99, 102, 105, 114, 117, 129, 144, 147, xi, xii, xiv, xv, xvi, xvii, xviii, xxi, xxv, xxvii, xxviii, xxix, xxx, xxxii, xxxiv, xxxvii, xli, xlii, xliii, xlv, xlvi, xlvii, li, lii, liii, liv, lv, lvi, lvii, lviii, lix, lx, lxi, lxii, lxiii, lxiv, lxv, lxvi, lxvii, lxviii, lxix, lxx, lxxii, lxxiii, lxxiv

Instituições, 23, 35, 38, 67, 81, 96, 103, 141, lvii, lxiii, lxxiii, lxxiv, lxxv

L

LMS, 4, 6, 8, 10, 16, 28, 30, 34, 40, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 62, 82, 88, 89, 94, 98, 100, 104, 107, 129, 132, 133, 134, 148

M

MEC, 9, 16, 35, 36, 71, 75, 76, 77, 78, 82, 85, 88, 90, 91, 96, 97, 98, 99, 101, 106, 107, 108, 109, 112, 113, 115, 116, 117, 126, 135, 136, 137, 138, 142, 143, 150, iv, vi, lxiii, lxiv, lxv, lxvi, lxviii, lxix, lxxv, lxxx

métodos, 23, iii, iv, vii, xxxiii, lxxviii

modelo, 4, 20, 21, 50, 70, 85, 116, 120, 121, 148, 151, iv, x

Moodle, 9, 42, 44, 45, 46, 100, 104, 133, 148, 150

Multidisciplinar, 111

O

OPF, 8, 10, 11, 12, 15, 28, 48, 50, 56, 57, 81, 99, 100, 129

OPP, 8, 11, 12, 15, 28, 48, 51, 52, 53, 55, 56, 57, 77, 81, 99, 100, 129, 133, 150

P

pedagógico, 21, 33, 75, 82, 88, 91, 92, 97, 98, 102, 105, 107, 108, 109, 112, 113, 114, 117, 118, 119, 130, 134, 137, 138, 144, iv, vi, viii, ix, x, xvii, li, liii, liv, lix, lxxvi, lxxvii, lxxix

Pedagógico, 8, 86, 149, lxxxvi, lxxxvii

planejamento, 4, 12, 13, 15, 18, 21, 22, 23, 25, 26, 30, 33, 34, 39, 50, 62, 67, 68, 69, 70, 73, 74, 79, 81, 85, 87, 88, 90, 91, 92, 96, 97, 98, 99, 101, 102, 103, 107, 108, 110, 111, 112, 114, 115, 118, 119, 120, 121, 122, 123, 124, 125, 126, 129, 132, 133, 134, 135, 137, 139, 140, 141, 143, 144, 145, 151, iii, iv, ix, xvii, xxxv, lxxvi, lxxxiv

plataformas, 10, 21, 28, 32, 40, 42, 45, 47, 63, 133, 137, 148

processos, 4, 5, 10, 11, 12, 13, 15, 18, 20, 21, 22, 23, 25, 26, 28, 29, 31, 33, 34, 40, 43, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 60, 61, 62, 63, 67, 75, 76, 77, 79, 81, 85, 86, 87, 88, 91, 92, 96, 97, 98, 99, 100, 101, 102, 107, 108, 109, 110, 111, 112, 114, 115, 118, 119, 121, 122, 123, 124, 125, 126, 128, 129, 130, 132, 133, 134, 135, 136, 137, 139, 140, 141, 142, 143, 144, 145, 147, 148, 149, 151, iii, iv, x, xi, xvi, xxiii, xxiv, xlix, lii, lvii, lxiii, lxiv, lxv, lxvi, lxvii, lxviii, lxix, lxx, lxxi, lxxvi, lxxvii, lxxix

Q

qualidade, 21, 23, 24, 42, 47, 57, 75, 82, 83, 86, 87, 90, 99, 106, 108, 109, 112, 117, 118, 132, 135, 141, 142, 144, 150, viii, ix, xii, xiii, xiv, xv, xxix, xxxvii, xxxviii, xlvi, lxxiii, lxxviii, lxxx

questionário, 11, 23, 24, 70, 71, 103

Questionário, ii

R

Referenciais, 90, 96, 108, 109, 115, 150, iv, vi, li

Resultados, 11, 15, 24, 25, 68, 79, 80, 126

S

Sakai, 42, 43, 45, 46, 151

SEED, 9, 42, 71, 75, 90, 91, 96, 97, 98, 99, 106, 107, 108, 112, 113, 115, 116, 117, 126, 137, 138, 142, 143, 150

Sugestões, 141

T

TIC, 8, 20, 47, 141

V

Vantagens, 11, 12, 13, 15, 50, 55, 56, 124, 139

W

webAula, 42, 45, 82, 133, 151

WebAula, 43, 46, 104, 120, 122

webQDA, 9, 24, 71, 74, 103, 151

ANEXOS

Anexo 1

Guião de entrevista para o CEAD (Centro de Educação a Distância) e Polos

Anexo 2

Questionário para o CEAD (Centro de Educação a Distância) e Polos

Anexo 3

Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

Anexo 4

Resolução CNE/CES Nº 1, de 3 de abril de 2001.

Anexo 5

Decreto Nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005

Anexo 6

Portaria nº 4.361, de 29 de dezembro de 2004

Anexo 7

Decreto n.º 2.494, de 10 de fevereiro de 1998.

Anexo 8

Tarefas gerais dos setores do organograma geral da gestão de EAD da IES A

Anexo 9

Funções e atribuições dos componentes principais da infraestrutura de pessoal dos pólos de EAD da IES A

Anexo 10

Prospecção de turmas no período de 2013 – 2017 previstas no PDI da IES A

Anexo 11

Dimensões com respectivas categorias

Anexo 12

Processos do modelo de ensino da IES A

Anexo 13

Cronograma de campo

Anexo 1

Guião de entrevista para CEAD (Centro de Educação a Distância) e Pólos

Identificação

- Cargo

Dimensões	Objetivos	Questões
Tecnologias empregadas	a) Analisar qual a influência das tecnologias de EAD no modelo de educação a distância. b) Identificar a inovação das tecnologias, no que se refere ao apoio aos novos métodos de ensino, dimensão tecnológica, ferramentas tecnológicas e elementos multimídia.	1/2/3/4
Perspectivas políticas e legislativas existentes para a EAD virtual.	a) Estudar a relação, no contexto particular do Brasil, entre as diferentes políticas educativas e modelos de ordenamento jurídico e as políticas e estratégias de EAD das IES.	5
Práticas de uma gestão por resultado.	a) Estudar a influência das práticas de gestão de EAD nos aspectos administrativos e pedagógicos no modelo de ensino a distância das IES. b) Identificar o compromisso dos gestores do curso e da gestão acadêmico-administrativa, no que se refere: <ul style="list-style-type: none">- à gestão com foco no aluno.- ao material didático produzir interação.- à equipe multidisciplinar ser estabelecida de forma multifuncional.- à sustentabilidade financeira.- a existência e estrutura do planejamento quanto ao design e organização de unidades curriculares.- à regularidade da aplicação da avaliação do estudante.- à regularidade da aplicação da avaliação institucional.	6/7/8/9/ 10/11/12
Modelo de planejamento e gestão de EAD	a) Identificar os modelos de gestão de EAD e se contemplam indícios de uma gestão funcional, por processos ou ambos. b) Avaliar as vantagens e desvantagens de um modelo de gestão por processos diante dos modelos de EAD das IES.	13 / 14 / 15/16

Entrevista Final

Principais tecnologias de informação/comunicação utilizadas no ensino à distância virtual.

- 1- Quais os tipos de tecnologias empregadas?
- 2- São suficientes?
- 3- São eficientes e eficazes no sentido de contribuírem para o desenvolvimento de conteúdos mantendo a constante interação com os alunos?
- 4- Os sistemas de comunicação garantem o princípio da interação?

Perspectivas políticas e legislativas existentes para a EAD virtual.

- 5- A Gestão Acadêmico-Administrativo estão alinhados com os Referenciais de Qualidade para Educação à Distância do Ministério da Educação (MEC –Brasil)?

Práticas em gestão por resultado, tanto nos aspectos administrativos, quanto nos pedagógicos.

- 6- Os gestores de curso e acadêmico-administrativos, estão compromissados em uma gestão por resultados com foco no aluno?
- 7- Existe planejamento quanto ao design e organização de unidades curriculares, no que se refere à estrutura e organização da unidade curricular, design da unidade curricular e acessibilidade? Como é estruturado esse planejamento?
- 8- Como é estruturada a equipe multidisciplinar? Visão sistêmica? Visão transdisciplinar?
- 9- O material didático atende ao princípio da interação?
- 10- Existe avaliação do estudante, no que se refere à avaliação da aprendizagem, acompanhamento e feedback e auto avaliação? É eficaz? É aplicada com regularidade?
- 11- Existe avaliação institucional e é aplicada com regularidade?
- 12- A sustentabilidade financeira para o planejamento e gestão dos cursos é consonante com o projeto político-pedagógico?

Modelo(s) de gestão para os cursos online (EAD virtual) existentes.

- 13- Existe algum modelo de gestão para a EAD?
- 14- Se sim, qual(is) modelo(s) é(são) adotado(s)?
- 15- O(s) modelo(s) contempla(m) gestão por processos?
- 16- Os gestores conhecem Gestão por Processos?

Anexo 2

Questionário para o CEAD (Centro de Educação a Distância) e Polos

Identificação

- Cargo

1. Com relação às principais tecnologias de informação/comunicação utilizadas no ensino à distância virtual, responda:

a) Quais os tipos de tecnologias empregadas?

b) São suficientes? Faça um círculo em: SIM NÃO

c) São eficientes, mas não eficazes? Faça um círculo em: SIM NÃO

d) São eficientes e eficazes? Faça um círculo em: SIM NÃO

e) Com relação aos meios de comunicação existentes para desenvolver conteúdos e manter a constante interação com os alunos é possível dizer que (marque com “x” a resposta desejada):

São suficientes, eficientes e eficazes.

São suficientes, mas não são eficientes e eficazes.

Não são suficientes, mas são eficientes e eficazes.

f) Os Sistemas de Comunicação utilizados (marque com “x” a resposta desejada):

atendem ao princípio da interação garantindo a interatividade entre professores, tutores e estudantes.

atendem parcialmente ao princípio da interação.

não atendem ao princípio da interação.

g) As aplicações e os elementos multimídia utilizados ao longo do curso suportam os objetivos de aprendizagem?

Faça um círculo em: SIM NÃO

h) As ferramentas e os elementos multimídia guiam e suportam o estudante numa aprendizagem mais autônoma e ativa?

Faça um círculo em: SIM NÃO

i) A navegação dentro das diferentes aplicações, ferramentas e software é lógica, consistente e eficiente?

Faça um círculo em: SIM NÃO

j) É considerada a utilização de múltiplas ferramentas de comunicação e elementos multimídia, tais como:

- Correio eletrônico; *Chat* síncronos; Fóruns de discussão; Web-conferência (sessões áudio e/ou vídeo síncronas).

- Manuais de apoio desenvolvidos pelo docente (ex. *e-books*, *study guides* e artigos);

- Apresentações (ex: *powerpoint*);

- Imagens e Gráficos relevantes;

- Tutoriais com capturas de tela e sobreposição de voz;

- Recursos áudio, vídeo e recursos multimídia;

- Material suplementar versão *online*;

- Outros objetos de aprendizagem, simulações ou interatividades?

Faça um círculo em: SIM NÃO

2. Perspectivas políticas e legislativas existentes para a EAD virtual.

a) O projeto político - pedagógico está em conformidade com os Referenciais de Qualidade para Educação à Distância do Ministério da Educação (MEC –Brasil)? Faça um círculo em:

SIM NÃO

b) A gestão acadêmico – administrativa tem como base os Referenciais de Qualidade para Educação à Distância do MEC (Brasil)? Faça um círculo em:

SIM NÃO

3. Práticas em gestão por resultado, tanto nos aspectos administrativos, quanto nos pedagógicos.

3.1 Compromisso dos gestores

a) Existe compromisso dos gestores do curso com relação à gestão por resultado quanto aos aspectos administrativos e pedagógicos? Faça um círculo em: SIM NÃO

b) A gestão acadêmico- administrativa é baseada nas práticas de gestão por resultado? Faça um círculo em:

c) A gestão acadêmico - administrativa tem como foco o aluno? Faça um círculo em:

SIM NÃO

Se “SIM”, qual grau daria a essa gestão? Faça um círculo sobre o número adequado:

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

3.2 Planejamento quanto ao Design e Organização de Unidades Curriculares:

3.2.1 Estrutura e organização da unidade curricular

O programa da unidade curricular é fácil de encontrar?

Faça um círculo em: SIM NÃO

O conteúdo está organizado em um formato lógico?

Faça um círculo em: SIM NÃO

Os tópicos estão claramente identificados e os subtópicos estão em concordância com os tópicos?

Faça um círculo em: SIM NÃO

Todos os tópicos a abordar contêm datas específicas?

Faça um círculo em: SIM NÃO

São fornecidas instruções claras para cada tarefa ou atividade?

Faça um círculo em: SIM NÃO

São definidas datas limite para a execução e entrega de todas as tarefas?

Faça um círculo em: SIM NÃO

3.3 Avaliação do estudante

3.3.1 Avaliação da aprendizagem do estudante

Todos os elementos a considerar para avaliação e a respectiva ponderação na nota final são explicitamente sinalizados?

Faça um círculo em: SIM NÃO

Os métodos de avaliação para completar as tarefas são identificados?

Faça um círculo em: SIM NÃO

Os diferentes elementos considerados para avaliação proporcionam oportunidades aos estudantes de evidenciar os conhecimentos e as diferentes competências desenvolvidas?

Faça um círculo em: SIM NÃO

A avaliação da aprendizagem (marque com “x” a resposta desejada):

__ é sempre aplicada para verificar constantemente o progresso dos estudantes estimulando-os a serem ativos na construção do conhecimento.

__ é aplicada conforme a necessidade.

__ nunca é aplicada.

3.3.2 Acompanhamento e Feedback

O feedback fornecido é composto por instruções detalhadas e explícitas que ajudam o estudante a completar com sucesso a respectiva atividade?

Faça um círculo em: SIM NÃO

É fornecido feedback regular aos estudantes por parte do docente/tutor?

Faça um círculo em: SIM NÃO

São facultados os critérios e a escala de avaliação aos estudantes?

Faça um círculo em: SIM NÃO

A avaliação do aluno em processo e no final das etapas de trabalho (marque com “x” a resposta desejada):

é adequada.

atende, mas precisa ser revisada.

é inadequada.

3.3.3 Auto avaliação

Os estudantes conhecem e aplicam os critérios de avaliação ao seu próprio trabalho e descrevem/defendem a sua classificação?

Faça um círculo em: SIM NÃO

São dadas aos estudantes oportunidades de apreciação de cada um dos trabalhos desenvolvidos e do sucesso alcançado na totalidade do curso?

Faça um círculo em: SIM NÃO

São fornecidas linhas de orientação claras para a apreciação dos trabalhos por parte dos colegas sempre que se revelar?

Faça um círculo em: SIM NÃO

Informações ao aluno sobre o progresso do grupo e o seu de modo a dar-lhe condições de se auto-avaliar e participar da avaliação do próprio curso são (marque com “x” a resposta desejada):

divulgadas

raramente divulgadas

não são divulgadas

3.4 Avaliação Institucional

A avaliação institucional (marque com “x” a resposta desejada):

é sempre aplicada e produz efetivas melhorias de qualidade nas condições de oferta dos cursos e no processo pedagógico.

é sempre aplicada, mas não produz muitas melhorias de qualidade nas condições de oferta dos cursos e no processo pedagógico.

é aplicada quando necessário.

nunca é aplicada.

3.5 Material didático

Quanto ao material didático (marque com “x” a resposta desejada):

atendem aos princípios epistemológicos, metodológicos e políticos explicitados no projeto político pedagógico.

atendem parcialmente os princípios epistemológicos, metodológicos e políticos explicitados no projeto político pedagógico.

não atendem aos princípios os princípios epistemológicos, metodológicos e políticos explicitados no projeto político pedagógico.

3.6 Equipe Multidisciplinar

A equipe multidisciplinar (docentes, tutores e pessoal técnico-administrativo) (marque com “x” a resposta desejada):

é configurada para atender as funções de planejamento, implementação e gestão dos cursos à distância.

é configurada para atender as funções de planejamento apenas.

é configurada para atender as funções de implementação e gestão dos cursos à distância.

é configurada para atender as funções de gestão dos cursos à distância apenas.

3.7 Infraestrutura de apoio

Com relação à infra-estrutura de apoio, pode-se dizer que (marque com “x” a resposta desejada):

a infra-estrutura material atende ao número de estudantes, aos recursos tecnológicos envolvidos e à extensão de território a ser alcançada.

a infra-estrutura material atende parcialmente ao número de estudantes, aos recursos tecnológicos envolvidos e à extensão de território a ser alcançada.

a infra-estrutura material não atende.

3.8 Sustentabilidade Financeira

A sustentabilidade Financeira:

está em consonância com o projeto político-pedagógico

está alinhado parcialmente com o projeto político-pedagógico.

não está em consonância com o projeto político-pedagógico.

4. Modelo(s) de gestão para os cursos online (EAD virtual) existentes.

a) É adotado algum modelo de gestão para a Educação à Distância?

Faça um círculo em: SIM NÃO

Se “SIM”, qual(is) tipo(s) de modelo(s) são adotado(s)?

b) O(s) modelo(s) contempla(m) gestão por processos?

Faça um círculo em: SIM NÃO

c) Os gestores conhecem Gestão por Processos?

Faça um círculo em: SIM NÃO

d) A gestão acadêmico-administrativa (marque com “x” a resposta desejada):

está integrada aos demais processos da instituição.

está parcialmente integrada aos demais processos da instituição.

não está integrada aos demais processos da instituição

Anexo 3

Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA

Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

TÍTULO I

Da Educação

Art. 1º. A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais.

§ 1º. Esta Lei disciplina a educação escolar, que se desenvolve, pre dominantemente, por meio do ensino, em instituições próprias.

§ 2º. A educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social.

TÍTULO II

Dos Princípios e Fins da Educação Nacional

Art. 2º. A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Art. 3º. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;

II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber;

III - pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas;

- IV** - respeito à liberdade e apreço à tolerância;
- V** - coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
- VI** - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
- VII** - valorização do profissional da educação escolar;
- VIII** - gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino;
- IX** - garantia de padrão de qualidade;
- X** - valorização da experiência extra-escolar;
- XI** - vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais.

TÍTULO III

Do Direito à Educação e do Dever de Educar

Art. 4º. O dever do Estado com a educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de:

- I** - ensino fundamental, obrigatório e gratuito, inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria;
- II** - progressiva extensão da obrigatoriedade e gratuidade ao ensino médio;
- III** - atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com necessidades especiais, preferencialmente na rede regular de ensino;
- IV** - atendimento gratuito em creches e pré-escolas às crianças de zero a seis anos de idade;
- V** - acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um;
- VI** - oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando;
- VII** - oferta de educação escolar regular para jovens e adultos, com características e modalidades adequadas às suas necessidades e disponibilidades, garantindo-se aos que forem trabalhadores as condições de acesso e permanência na escola;

VIII - atendimento ao educando, no ensino fundamental público, por meio de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde;

IX - padrões mínimos de qualidade de ensino, definidos como a variedade e quantidade mínimas, por aluno, de insumos indispensáveis ao desenvolvimento do processo de ensinoaprendizagem.

Art. 5º. O acesso ao ensino fundamental é direito público subjetivo, podendo qualquer cidadão, grupo de cidadãos, associação comunitária, organização sindical, entidade de classe ou outra legalmente constituída, e, ainda, o Ministério Público, acionar o Poder Público para exigi-lo.

§ 1º. Compete aos Estados e aos Municípios, em regime de colaboração, e com a assistência da União:

I - recensear a população em idade escolar para o ensino fundamental, e os jovens e adultos que a ele não tiveram acesso;

II - fazer-lhes a chamada pública;

III - zelar, junto aos pais ou responsáveis, pela freqüência à escola.

§ 2º. Em todas as esferas administrativas, o Poder Público assegurará em primeiro lugar o acesso ao ensino obrigatório, nos termos de ste artigo, contemplando em seguida os demais níveis e modalidades de ensino, conforme as prioridades constitucionais e legais.

§ 3º. Qualquer das partes mencionadas no caput deste artigo tem legitimidade para peticionar no Poder Judiciário, na hipótese do § 2º do Art. 208 da Constituição Federal, sendo gratuita e de rito sumário a ação judicial correspondente.

§ 4º. Comprovada a negligência da autoridade competente para garantir o oferecimento do ensino obrigatório, poderá ela ser imputada por crime de responsabilidade.

§ 5º. Para garantir o cumprimento da obrigatoriedade de ensino, o Poder Público criará formas alternativas de acesso aos diferentes níveis de ensino, independentemente da escolarização anterior.

Art. 6º. É dever dos pais ou responsáveis efetuar a matrícula dos menores, a partir dos sete anos de idade, no ensino fundamental.

Art. 7º. O ensino é livre à iniciativa privada, atendidas as seguintes condições:

I - cumprimento das normas gerais da educação nacional e do respectivo sistema de ensino;

II - autorização de funcionamento e avaliação de qualidade pelo Poder Público;

III - capacidade de autofinanciamento, ressalvado o previsto no Art. 213 da Constituição Federal.

TÍTULO IV

Da Organização da Educação Nacional

Art. 8º. A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios organizarão, em regime de colaboração, os respectivos sistemas de ensino.

§ 1º. Caberá à União a coordenação da política nacional de educação, articulando os diferentes níveis e sistemas e exercendo função normativa, redistributiva e supletiva em relação às demais instâncias educacionais.

§ 2º. Os sistemas de ensino terão liberdade de organização nos termos desta Lei.

Art. 9º. A União incumbir-se-á de:

I - elaborar o Plano Nacional de Educação, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios;

II - organizar, manter e desenvolver os órgãos e instituições oficiais do sistema federal de ensino e o dos Territórios;

III - prestar assistência técnica e financeira aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios para o desenvolvimento de seus sistemas de ensino e o atendimento prioritário à escolaridade obrigatória, exercendo sua função redistributiva e supletiva;

IV - estabelecer, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, competências e diretrizes para a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio, que nortearão os currículos e seus conteúdos mínimos, de modo a assegurar formação básica comum;

V - coletar, analisar e disseminar informações sobre a educação;

VI - assegurar processo nacional de avaliação do rendimento escolar no ensino fundamental, médio e superior, em colaboração com os sistemas de ensino, objetivando a definição de prioridades e a melhoria da qualidade do ensino;

VII - baixar normas gerais sobre cursos de graduação e pós-graduação;

VIII - assegurar processo nacional de avaliação das instituições de educação superior, com a cooperação dos sistemas que tiverem responsabilidade sobre este nível de ensino;

IX - autorizar, reconhecer, credenciar, supervisionar e avaliar, respectivamente, os cursos das instituições de educação superior e os estabelecimentos do seu sistema de ensino.

§ 1º. Na estrutura educacional, haverá um Conselho Nacional de Educação, com funções normativas e de supervisão e atividade permanente, criado por lei.

§ 2º. Para o cumprimento do disposto nos incisos V a IX, a União terá acesso a todos os dados e informações necessários de todos os estabelecimentos e órgãos educacionais.

§ 3º. As atribuições constantes do inciso IX poderão ser delegadas aos Estados e ao Distrito Federal, desde que mantenham instituições de educação superior.

Art. 10º. Os Estados incumbir-se-ão de:

I - organizar, manter e desenvolver os órgãos e instituições oficiais dos seus sistemas de ensino;

II - definir, com os Municípios, formas de colaboração na oferta do ensino fundamental, as quais devem assegurar a distribuição proporcional das responsabilidades, de acordo com a população a ser atendida e os recursos financeiros disponíveis em cada uma dessas esferas do Poder Público;

III - elaborar e executar políticas e planos educacionais, em consonância com as diretrizes e planos nacionais de educação, integrando e coordenando as suas ações e as dos seus Municípios;

IV - autorizar, reconhecer, credenciar, supervisionar e avaliar, respectivamente, os cursos das instituições de educação superior e os estabelecimentos do seu sistema de ensino;

V - baixar normas complementares para o seu sistema de ensino;

VI - assegurar o ensino fundamental e oferecer, com prioridade, o ensino médio.

Parágrafo único. Ao Distrito Federal aplicar-se-ão as competências referentes aos Estados e aos Municípios.

Art. 11º. Os Municípios incumbir-se-ão de:

I - organizar, manter e desenvolver os órgãos e instituições oficiais dos seus sistemas de ensino, integrando-os às políticas e planos educacionais da União e dos Estados;

II - exercer ação redistributiva em relação às suas escolas;

III - baixar normas complementares para o seu sistema de ensino;

IV - autorizar, credenciar e supervisionar os estabelecimentos do seu sistema de ensino;

V - oferecer a educação infantil em creches e pré-escolas, e, com prioridade, o ensino fundamental, permitida a atuação em outros níveis de ensino somente quando estiverem atendidas plenamente as necessidades de sua área de competência e com recursos acima dos percentuais mínimos vinculados pela Constituição Federal à manutenção e desenvolvimento do ensino.

Parágrafo único. Os Municípios poderão optar, ainda, por se integrar ao sistema estadual de ensino ou compor com ele um sistema único de educação básica.

Art. 12º. Os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência de:

I - elaborar e executar sua proposta pedagógica;

II - administrar seu pessoal e seus recursos materiais e financeiros;

III - assegurar o cumprimento dos dias letivos e horas-aula estabelecidas;

IV - velar pelo cumprimento do plano de trabalho de cada docente;

V - prover meios para a recuperação dos alunos de menor rendimento;

VI - articular-se com as famílias e a comunidade, criando processos de integração da sociedade com a escola;

VII - informar os pais e responsáveis sobre a freqüência e o rendimento dos alunos, bem como sobre a execução de sua proposta pedagógica.

Art. 13º. Os docentes incumbir-se-ão de:

- I** - participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;
- II** - elaborar e cumprir plano de trabalho, segundo a proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;
- III** - zelar pela aprendizagem dos alunos;
- IV** - estabelecer estratégias de recuperação para os alunos de menor rendimento;
- V** - ministrar os dias letivos e horas-aula estabelecidos, além de participar integralmente dos períodos dedicados ao planejamento, à avaliação e ao desenvolvimento profissional;
- VI** - colaborar com as atividades de articulação da escola com as famílias e a comunidade.

Art. 14º. Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios:

- I** - participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola;
- II** - participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes.

Art. 15º. Os sistemas de ensino assegurarão às unidades escolares públicas de educação básica que os integram progressivos graus de autonomia pedagógica e administrativa e de gestão financeira, observadas as normas gerais de direito financeiro público.

Art. 16º. O sistema federal de ensino compreende:

- I** - as instituições de ensino mantidas pela União;
- II** - as instituições de educação superior criadas e mantidas pela iniciativa privada;
- III** - os órgãos federais de educação.

Art. 17º. Os sistemas de ensino dos Estados e do Distrito Federal compreendem:

- I** - as instituições de ensino mantidas, respectivamente, pelo Poder Público estadual e pelo Distrito Federal;
- II** - as instituições de educação superior mantidas pelo Poder Público municipal;

III - as instituições de ensino fundamental e médio criadas e mantidas pela iniciativa privada;

IV - os órgãos de educação estaduais e do Distrito Federal, respectivamente.

Parágrafo único. No Distrito Federal, as instituições de educação infantil, criadas e mantidas pela iniciativa privada, integram seu sistema de ensino.

Art. 18º. Os sistemas municipais de ensino compreendem:

I - as instituições do ensino fundamental, médio e de educação infantil mantidas pelo Poder Público municipal;

II - as instituições de educação infantil criadas e mantidas pela iniciativa privada;

III - os órgãos municipais de educação.

Art. 19º. As instituições de ensino dos diferentes níveis classificam-se nas seguintes categorias administrativas:

I - públicas, assim entendidas as criadas ou incorporadas, mantidas e administradas pelo Poder Público;

II - privadas, assim entendidas as mantidas e administradas por pessoas físicas ou jurídicas de direito privado.

Art. 20º. As instituições privadas de ensino se enquadrarão nas seguintes categorias:

I - particulares em sentido estrito, assim entendidas as que são instituídas e mantidas por uma ou mais pessoas físicas ou jurídicas de direito privado que não apresentem as características dos incisos abaixo;

II - comunitárias, assim entendidas as que são instituídas por grupos de pessoas físicas ou por uma ou mais pessoas jurídicas, inclusive cooperativas de professores e alunos que incluam na sua entidade mantenedora representantes da comunidade;

III - confessionais, assim entendidas as que são instituídas por grupos de pessoas físicas ou por uma ou mais pessoas jurídicas que atendem a orientação confessional e ideologia específicas e ao disposto no inciso anterior;

IV - filantrópicas, na forma da lei.

TÍTULO V

Dos Níveis e das Modalidades de Educação e Ensino

CAPÍTULO I

Da Composição dos Níveis Escolares

Art. 21º. A educação escolar compõe -se de:

I - educação básica, formada pela educação infantil, ensino fundamental e ensino médio;

II - educação superior.

CAPÍTULO II

Da Educação Básica

Seção I

Das Disposições Gerais

Art. 22º. A educação básica tem por finalidades desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores.

Art. 23º. A educação básica poderá organizar -se em séries anuais, períodos semestrais, ciclos, alternância regular de períodos de estudos, grupos não-seriados, com base na idade,

na competência e em outros critérios, ou por forma diversa de organização, sempre que o interesse do processo de aprendizagem assim o recomendar.

§ 1º. A escola poderá reclassificar os alunos, inclusive quando se tratar de transferências entre estabelecimentos situados no País e no exterior, tendo como base as normas curriculares gerais.

§ 2º. O calendário escolar deverá adequar -se às peculiaridades locais, inclusive climáticas e econômicas, a critério do respectivo sistema de ensino, sem com isso reduzir o número de horas letivas previsto nesta Lei.

Art. 24º. A educação básica, nos níveis fundamental e médio, será organizada de acordo com as seguintes regras comuns:

I - a carga horária mínima anual será de oitocentas horas, distribuídas por um mínimo de duzentos dias de efetivo trabalho escolar, excluído o tempo reservado aos exames finais, quando houver;

II - a classificação em qualquer série ou etapa, exceto a primeira do ensino fundamental, pode ser feita:

a) por promoção, para alunos que cursaram, com aproveitamento, a série ou fase anterior, na própria escola;

b) por transferência, para candidatos procedentes de outras escolas;

c) independentemente de escolarização anterior, mediante avaliação feita pela escola, que defina o grau de desenvolvimento e experiência do candidato e permita sua inscrição na série ou etapa adequada, conforme regulamentação do respectivo sistema de ensino;

III - nos estabelecimentos que adotam a progressão regular por série, o regimento escolar pode admitir formas de progressão parcial, desde que preservada a seqüência do currículo, observadas as normas do respectivo sistema de ensino;

IV - poderão organizar-se classes, ou turmas, com alunos de séries distintas, com níveis equivalentes de adiantamento na matéria, para o ensino de línguas estrangeiras, artes, ou outros componentes curriculares;

V - a verificação do rendimento escolar observará os seguintes critérios:

a) avaliação contínua e cumulativa do desempenho do aluno, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos resultados ao longo do período sobre os de eventuais provas finais;

b) possibilidade de aceleração de estudos para alunos com atraso escolar;

c) possibilidade de avanço nos cursos e nas séries mediante verificação do aprendizado;

d) aproveitamento de estudos concluídos com êxito;

e) obrigatoriedade de estudos de recuperação, de preferência paralelos ao período letivo, para os casos de baixo rendimento escolar, a serem disciplinados pelas instituições de ensino em seus regimentos;

VI - o controle de frequência fica a cargo da escola, conforme o disposto no seu regimento e nas normas do respectivo sistema de ensino, exigida a frequência mínima de setenta e cinco por cento do total de horas letivas para aprovação;

VII - cabe a cada instituição de ensino expedir históricos escolares, declarações de conclusão de série e diplomas ou certificados de conclusão de cursos, com as especificações cabíveis.

Art. 25º. Será objetivo permanente das autoridades responsáveis alcançar relação adequada entre o número de alunos e o professor, a carga horária e as condições materiais do estabelecimento.

Parágrafo único. Cabe ao respectivo sistema de ensino, à vista das condições disponíveis e das características regionais e locais, estabelecer parâmetro para atendimento do disposto neste artigo.

Art. 26º. Os currículos do ensino fundamental e médio devem ter uma base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela.

§ 1º. Os currículos a que se refere o caput devem abranger, obrigatoriamente, o estudo da língua portuguesa e da matemática, o conhecimento do mundo físico e natural e da realidade social e política, especialmente do Brasil.

§ 2º. O ensino da arte constituirá componente curricular obrigatório, nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos.

§ 3º. A educação física, integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular da Educação Básica, ajustando-se às faixas etárias e às condições da população escolar, sendo facultativa nos cursos noturnos.

§ 4º. O ensino da História do Brasil levará em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro, especialmente das matrizes indígena, africana e européia.

§ 5º. Na parte diversificada do currículo será incluído, obrigatoriamente, a partir da quinta série, o ensino de pelo menos uma língua estrangeira moderna, cuja escolha ficará a cargo da comunidade escolar, dentro das possibilidades da instituição.

Art. 27º. Os conteúdos curriculares da educação básica observarão, ainda, as seguintes diretrizes:

I - a difusão de valores fundamentais ao interesse social, aos direitos e deveres dos cidadãos, de respeito ao bem comum e à ordem democrática;

II - consideração das condições de escolaridade dos alunos em cada estabelecimento;

III - orientação para o trabalho;

IV - promoção do desporto educacional e apoio às práticas desportivas não-formais.

Art. 28º. Na oferta de educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente:

I - conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural;

II - organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas;

III - adequação à natureza do trabalho na zona rural.

Seção II

Da Educação Infantil

Art. 29º. A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade.

Art. 30º. A educação infantil será oferecida em:

I - creches, ou entidades equivalentes, para crianças de até três anos de idade;

II - pré-escolas, para as crianças de quatro a seis anos de idade.

Art. 31º. Na educação infantil a avaliação far-se-á mediante acompanhamento e registro do seu desenvolvimento, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental.

Seção III

Do Ensino Fundamental

Art. 32º. O ensino fundamental, com duração mínima de oito anos, obrigatório e gratuito na escola pública, terá por objetivo a formação básica do cidadão, mediante:

I - o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo;

II - a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade;

III - o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores;

IV - o fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social.

§ 1º. É facultado aos sistemas de ensino desdobrar o ensino fundamental em ciclos.

§ 2º. Os estabelecimentos que utilizam progressão regular por série podem adotar no ensino fundamental o regime de progressão continuada, sem prejuízo da avaliação do processo de ensino-aprendizagem, observadas as normas do respectivo sistema de ensino.

§ 3º. O ensino fundamental regular será ministrado em língua portuguesa, assegurada às comunidades indígenas a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem.

§ 4º. O ensino fundamental será presencial, sendo o ensino a distância utilizado como complementação da aprendizagem ou em situações emergenciais.

Art. 33º. O ensino religioso, de matrícula facultativa, constitui disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental, sendo oferecido, sem ônus para

os cofres públicos, de acordo com as preferências manifestadas pelos alunos ou por seus responsáveis, em caráter:

I - confessional, de acordo com a opção religiosa do aluno ou do seu responsável, ministrado por professores ou orientadores religiosos preparados e credenciados pelas respectivas igrejas ou entidades religiosas; ou

II - interconfessional, resultante de acordo entre as diversas entidades religiosas, que se responsabilizarão pela elaboração do respectivo programa.

Art. 34º. A jornada escolar no ensino fundamental incluirá pelo menos quatro horas de trabalho efetivo em sala de aula, sendo progressivamente ampliado o período de permanência na escola.

§ 1º. São ressalvados os casos do ensino noturno e das formas alternativas de organização autorizadas nesta Lei.

§ 2º. O ensino fundamental será ministrado progressivamente em tempo integral, a critério dos sistemas de ensino.

Seção IV

Do Ensino Médio

Art. 35º. O ensino médio, etapa final da educação básica, com duração mínima de três anos, terá como finalidades:

I - a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos;

II - a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores;

III - o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico;

IV - a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina.

Art. 36º. O currículo do ensino médio observará o disposto na Seção I deste Capítulo e as seguintes diretrizes:

I - destacará a educação tecnológica básica, a compreensão do significado da ciência, das letras e das artes; o processo histórico de transformação da sociedade e da cultura; a língua portuguesa como instrumento de comunicação, acesso ao conhecimento e exercício da cidadania;

II - adotará metodologias de ensino e de avaliação que estimulem a iniciativa dos estudantes;

III - será incluída uma língua estrangeira moderna, como disciplina obrigatória, escolhida pela comunidade escolar, e uma segunda, em caráter optativo, dentro das disponibilidades da instituição.

§ 1º. Os conteúdos, as metodologias e as formas de avaliação serão organizados de tal forma que ao final do ensino médio o educando demonstre:

I - domínio dos princípios científicos e tecnológicos que presidem a produção moderna;

II - conhecimento das formas contemporâneas de linguagem;

III - domínio dos conhecimentos de Filosofia e de Sociologia necessários ao exercício da cidadania.

§ 2º. O ensino médio, atendida a formação geral do educando, poderá prepará-lo para o exercício de profissões técnicas.

§ 3º. Os cursos do ensino médio terão equivalência legal e habilitarão ao prosseguimento de estudos.

§ 4º. A preparação geral para o trabalho e, facultativamente, a habilitação profissional, poderão ser desenvolvidas nos próprios estabelecimentos de ensino médio ou em cooperação com instituições especializadas em educação profissional.

Seção V

Da Educação de Jovens e Adultos

Art. 37º. A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria.

§ 1º. Os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames.

§ 2º. O Poder Público viabilizará e estimulará o acesso e a permanência do trabalhador na escola, mediante ações integradas e complementares entre si.

Art. 38º. Os sistemas de ensino manterão cursos e exames supletivos, que compreenderão a base nacional comum do currículo, habilitando ao prosseguimento de estudos em caráter regular.

§ 1º. Os exames a que se refere este artigo realizar-se-ão:

I - no nível de conclusão do ensino fundamental, para os maiores de quinze anos;

II - no nível de conclusão do ensino médio, para os maiores de dezoito anos.

§ 2º. Os conhecimentos e habilidades adquiridos pelos educandos por meios informais serão aferidos e reconhecidos mediante exames.

CAPÍTULO III

Da Educação Profissional

Art. 39º. A educação profissional, integrada às diferentes formas de educação, ao trabalho, à ciência e à tecnologia, conduz ao permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva.

Parágrafo único. O aluno matriculado ou egresso do ensino fundamental, médio e superior, bem como o trabalhador em geral, jovem ou adulto, contará com a possibilidade de acesso à educação profissional.

Art. 40º. A educação profissional será desenvolvida em articulação com o ensino regular ou por diferentes estratégias de educação continuada, em instituições especializadas ou no ambiente de trabalho.

Art. 41º. O conhecimento adquirido na educação profissional, inclusive no trabalho, poderá ser objeto de avaliação, reconhecimento e certificação para prosseguimento ou conclusão de estudos.

Parágrafo único. Os diplomas de cursos de educação profissional de nível médio, quando registrados, terão validade nacional.

Art. 42º. As escolas técnicas e profissionais, além dos seus cursos regulares, oferecerão cursos especiais, abertos à comunidade, condicionada a matrícula à capacidade de aproveitamento e não necessariamente ao nível de escolaridade.

CAPÍTULO IV

Da Educação Superior

Art. 43º. A educação superior tem por finalidade:

I - estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo;

II - formar diplomados nas diferentes áreas de conhecimento, aptos para a inserção em setores profissionais e para a participação no desenvolvimento da sociedade brasileira, e colaborar na sua formação contínua;

III - incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica, visando o desenvolvimento da ciência e da tecnologia e da criação e difusão da cultura, e, desse modo, desenvolver o entendimento do homem e do meio em que vive;

IV - promover a divulgação de conhecimentos culturais, científicos e técnicos que constituem patrimônio da humanidade e comunicar o saber através do ensino, de publicações ou de outras formas de comunicação;

V - suscitar o desejo permanente de aperfeiçoamento cultural e profissional e possibilitar a correspondente concretização, integrando os conhecimentos que vão sendo

adquiridos numa estrutura intelectual sistematizadora do conhecimento de cada geração;

VI - estimular o conhecimento dos problemas do mundo presente, em particular os nacionais e regionais, prestar serviços especializados à comunidade e estabelecer com esta uma relação de reciprocidade;

VII - promover a extensão, aberta à participação da população, visando à difusão das conquistas e benefícios resultantes da criação cultural e da pesquisa científica e tecnológica geradas na instituição.

Art. 44º. A educação superior abrangerá os seguintes cursos e programas:

I - cursos seqüenciais por campo de saber, de diferentes níveis de abrangência, abertos a candidatos que atendam aos requisitos estabelecidos pelas instituições de ensino;

II - de graduação, abertos a candidatos que tenham concluído o ensino médio ou equivalente e tenham sido classificados em processo seletivo;

III - de pós -graduação, compreendendo programas de mestrado e doutorado, cursos de especialização, aperfeiçoamento e outros, abertos a candidatos diplomados em cursos de graduação e que atendam às exigências das instituições de ensino;

IV - de extensão, abertos a candidatos que atendam aos requisitos estabelecidos em cada caso pelas instituições de ensino.

Art. 45º. A educação superior será ministrada em instituições de ensino superior, públicas ou privadas, com variados graus de abrangência ou especialização.

Art. 46º. A autorização e o reconhecimento de cursos, bem como o credenciamento de instituições de educação superior, terão prazos limitados, sendo renovados, periodicamente, após processo regular de avaliação.

§ 1º. Após um prazo para saneamento de deficiências eventualmente identificadas pela avaliação a que se refere este artigo, haverá reavaliação, que poderá resultar, conforme o caso, em desativação de cursos e habilitações, em intervenção na instituição, em suspensão temporária de prerrogativas da autonomia, ou em descredenciamento.

§ 2º. No caso de instituição pública, o Poder Executivo responsável por sua manutenção acompanhará o processo de saneamento e fornecerá recursos adicionais, se necessários, para a superação das deficiências.

Art. 47º. Na educação superior, o ano letivo regular, independente do ano civil, tem, no mínimo, duzentos dias de trabalho acadêmico efetivo, excluído o tempo reservado aos exames finais, quando houver.

§ 1º. As instituições informarão aos interessados, antes de cada período letivo, os programas dos cursos e demais componentes curriculares, sua duração, requisitos, qualificação dos professores, recursos disponíveis e critérios de avaliação, obrigando-se a cumprir as respectivas condições.

§ 2º. Os alunos que tenham extraordinário aproveitamento nos estudos, demonstrado por meio de provas e outros instrumentos de avaliação específicos, aplicados por banca examinadora especial, poderão ter abreviada a duração dos seus cursos, de acordo com as normas dos sistemas de ensino.

§ 3º. É obrigatória a frequência de alunos e professores, salvo nos programas de educação a distância.

§ 4º. As instituições de educação superior oferecerão, no período noturno, cursos de graduação nos mesmos padrões de qualidade mantidos no período diurno, sendo obrigatória a oferta noturna nas instituições públicas, garantida a necessária previsão orçamentária.

Art. 48º. Os diplomas de cursos superiores reconhecidos, quando registrados, terão validade nacional como prova da formação recebida por seu titular.

§ 1º. Os diplomas expedidos pelas universidades serão por elas próprias registrados, e aqueles conferidos por instituições não-universitárias serão registrados em universidades indicadas pelo Conselho Nacional de Educação.

§ 2º. Os diplomas de graduação expedidos por universidades estrangeiras serão revalidados por universidades públicas que tenham curso do mesmo nível e área ou equivalente, respeitando-se os acordos internacionais de reciprocidade ou equiparação.

§ 3º. Os diplomas de Mestrado e de Doutorado expedidos por universidades estrangeiras só poderão ser reconhecidos por universidades que possuam cursos de pós-graduação reconhecidos e avaliados, na mesma área de conhecimento e em nível equivalente ou superior.

Art. 49º. As instituições de educação superior aceitarão a transferência de alunos regulares, para cursos afins, na hipótese de existência de vagas, e mediante processo seletivo.

Parágrafo único. As transferências ex officio dar-se-ão na forma da lei.

Art. 50º. As instituições de educação superior, quando da ocorrência de vagas, abrirão matrícula nas disciplinas de seus cursos a alunos não regulares que demonstrarem capacidade de cursá-las com proveito, mediante processo seletivo prévio.

Art. 51º. As instituições de educação superior credenciadas como universidades, ao deliberar sobre critérios e normas de seleção e admissão de estudantes, levarão em conta os efeitos desses critérios sobre a orientação do ensino médio, articulando-se com os órgãos normativos dos sistemas de ensino.

Art. 52º. As universidades são instituições pluridisciplinares de formação dos quadros profissionais de nível superior, de pesquisa, de extensão e de domínio e cultivo do saber humano, que se caracterizam por:

I - produção intelectual institucionalizada mediante o estudo sistemático dos temas e problemas mais relevantes, tanto do ponto de vista científico e cultural, quanto regional e nacional;

II - um terço do corpo docente, pelo menos, com titulação acadêmica de mestrado ou doutorado;

III - um terço do corpo docente em regime de tempo integral.

Parágrafo único. É facultada a criação de universidades especializadas por campo do saber.

Art. 53º. No exercício de sua autonomia, são asseguradas às universidades, sem prejuízo de outras, as seguintes atribuições:

I - criar, organizar e extinguir, em sua sede, cursos e programas de educação superior previstos nesta Lei, obedecendo às normas gerais da União e, quando for o caso, do respectivo sistema de ensino;

II - fixar os currículos dos seus cursos e programas, observadas as diretrizes gerais pertinentes;

III - estabelecer planos, programas e projetos de pesquisa científica, produção artística e atividades de extensão;

IV - fixar o número de vagas de acordo com a capacidade institucional e as exigências do seu meio;

V - elaborar e reformar os seus estatutos e regimentos em consonância com as normas gerais atinentes;

VI - conferir graus, diplomas e outros títulos;

VII - firmar contratos, acordos e convênios;

VIII - aprovar e executar planos, programas e projetos de investimentos referentes a obras, serviços e aquisições em geral, bem como administrar rendimentos conforme dispositivos institucionais;

IX - administrar os rendimentos e deles dispor na forma prevista no ato de constituição, nas leis e nos respectivos estatutos;

X - receber subvenções, doações, heranças, legados e cooperação financeira resultante de convênios com entidades públicas e privadas.

Parágrafo único. Para garantir a autonomia didático-científica das universidades, caberá aos seus colegiados de ensino e pesquisa decidir, dentro dos recursos orçamentários disponíveis, sobre:

I - criação, expansão, modificação e extinção de cursos;

II - ampliação e diminuição de vagas;

III - elaboração da programação dos cursos;

IV - programação das pesquisas e das atividades de extensão;

V - contratação e dispensa de professores;

VI - planos de carreira docente.

Art. 54º. As universidades mantidas pelo Poder Público gozarão, na forma da lei, de estatuto jurídico especial para atender às peculiaridades de sua estrutura, organização e financiamento pelo Poder Público, assim como dos seus planos de carreira e do regime jurídico do seu pessoal.

§ 1º. No exercício da sua autonomia, além das atribuições asseguradas pelo artigo anterior, as universidades públicas poderão:

I - propor o seu quadro de pessoal docente, técnico e administrativo, assim como um plano de cargos e salários, atendidas as normas gerais pertinentes e os recursos disponíveis;

II - elaborar o regulamento de seu pessoal em conformidade com as normas gerais concernentes;

III - aprovar e executar planos, programas e projetos de investimentos referentes a obras, serviços e aquisições em geral, de acordo com os recursos alocados pelo respectivo Poder mantenedor;

IV - elaborar seus orçamentos anuais e plurianuais;

V - adotar regime financeiro e contábil que atenda às suas peculiaridades de organização e funcionamento;

VI - realizar operações de crédito ou de financiamento, com aprovação do Poder competente, para aquisição de bens imóveis, instalações e equipamentos;

VII - efetuar transferências, quitações e tomar outras providências de ordem orçamentária, financeira e patrimonial necessárias ao seu bom desempenho.

§ 2º. Atribuições de autonomia universitária poderão ser estendidas a instituições que comprovem alta qualificação para o ensino ou para a pesquisa, com base em avaliação realizada pelo Poder Público.

Art. 55º. Caberá à União assegurar, anualmente, em seu Orçamento Geral, recursos suficientes para manutenção e desenvolvimento das instituições de educação superior por ela mantidas.

Art. 56º. As instituições públicas de educação superior obedecerão ao princípio da gestão democrática, assegurada a existência de órgãos colegiados deliberativos, de que participarão os segmentos da comunidade institucional, local e regional.

Parágrafo único. Em qualquer caso, os docentes ocuparão setenta por cento dos assentos em cada órgão colegiado e comissão, inclusive nos que tratarem da elaboração e modificações estatutárias e regimentais, bem como da escolha de dirigentes.

Art. 57º. Nas instituições públicas de educação superior, o professor ficará obrigado ao mínimo de oito horas semanais de aulas.

CAPÍTULO V

Da Educação Especial

Art. 58º. Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais.

§ 1º. Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de educação especial.

§ 2º. O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular.

§ 3º. A oferta de educação especial, dever constitucional do Estado, tem início na faixa etária de zero a seis anos, durante a educação infantil.

Art. 59º. Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais:

I - currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades;

II - terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados;

III - professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns;

IV - educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora;

V - acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular.

Art. 60º. Os órgãos normativos dos sistemas de ensino estabelecerão critérios de caracterização das instituições privadas sem fins lucrativos, especializadas e com atuação exclusiva em educação especial, para fins de apoio técnico e financeiro pelo Poder Público.

Parágrafo único. O Poder Público adotará, como alternativa preferencial, a ampliação do atendimento aos educandos com necessidades especiais na própria rede pública regular de ensino, independentemente do apoio às instituições previstas neste artigo.

TÍTULO VI

Dos Profissionais da Educação

Art. 61º. A formação de profissionais da educação, de modo a atender aos objetivos dos diferentes níveis e modalidades de ensino e às características de cada fase do desenvolvimento do educando, terá como fundamentos:

I - a associação entre teorias e práticas, inclusive mediante a capacitação em serviço;

II - aproveitamento da formação e experiências anteriores em instituições de ensino e outras atividades.

Art. 62º. A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal.

Art. 63º. Os institutos superiores de educação manterão:

I - cursos formadores de profissionais para a educação básica, inclusive o curso normal superior, destinado à formação de docentes para a educação infantil e para as primeiras séries do ensino fundamental;

II - programas de formação pedagógica para portadores de diplomas de educação superior que queiram se dedicar à educação básica;

III - programas de educação continuada para os profissionais de educação dos diversos níveis.

Art. 64º. A formação de profissionais de educação para administração, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional para a educação básica, será feita em cursos de graduação em pedagogia ou em nível de pós-graduação, a critério da instituição de ensino, garantida, nesta formação, a base comum nacional.

Art. 65º. A formação docente, exceto para a educação superior, incluirá prática de ensino de, no mínimo, trezentas horas.

Art. 66º. A preparação para o exercício do magistério superior far-se-á em nível de pós-graduação, prioritariamente em programas de mestrado e doutorado.

Parágrafo único. O notório saber, reconhecido por universidade com curso de doutorado em área afim, poderá suprir a exigência de título acadêmico.

Art. 67º. Os sistemas de ensino promoverão a valorização dos profissionais da educação, assegurando-lhes, inclusive nos termos dos estatutos e dos planos de carreira do magistério público:

I - ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos;

II - aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive com licenciamento periódico remunerado para esse fim;

III - piso salarial profissional;

IV - progressão funcional baseada na titulação ou habilitação, e na avaliação do desempenho;

V - período reservado a estudos, planejamento e avaliação, incluído na carga de trabalho;

VI - condições adequadas de trabalho.

Parágrafo único. A experiência docente é pré-requisito para o exercício profissional de quaisquer outras funções de magistério, nos termos das normas de cada sistema de ensino.

TÍTULO VII

Dos Recursos financeiros

Art. 68º. Serão recursos públicos destinados à educação os originários de:

I - receita de impostos próprios da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios;

II - receita de transferências constitucionais e outras transferências;

III - receita do salário-educação e de outras contribuições sociais;

IV - receita de incentivos fiscais;

V - outros recursos previstos em lei.

Art. 69º. A União aplicará, anualmente, nunca menos de dezoito, e os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, vinte e cinco por cento, ou o que consta nas respectivas Constituições ou Leis Orgânicas, da receita resultante de impostos, compreendidas as transferências constitucionais, na manutenção e desenvolvimento do ensino público.

§ 1º. A parcela da arrecadação de impostos transferida pela União aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios, ou pelos Estados aos respectivos Municípios, não será considerada, para efeito do cálculo previsto neste artigo, receita do governo que a transferir.

§ 2º. Serão consideradas excluídas das receitas de impostos mencionadas neste artigo as operações de crédito por antecipação de receita orçamentária de impostos.

§ 3º. Para fixação inicial dos valores correspondentes aos mínimos estabelecidos neste artigo, será considerada a receita estimada na lei do orçamento anual, ajustada, quando for o caso, por lei que autorizar a abertura de créditos adicionais, com base no eventual excesso de arrecadação.

§ 4º. As diferenças entre a receita e a despesa previstas e as efetivamente realizadas, que resultem no não atendimento dos percentuais mínimos obrigatórios, serão apuradas e corrigidas a cada trimestre do exercício financeiro.

§ 5º. O repasse dos valores referidos neste artigo do caixa da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios ocorrerá imediatamente ao órgão responsável pela educação, observados os seguintes prazos:

I - recursos arrecadados do primeiro ao décimo dia de cada mês, até o vigésimo dia;

II - recursos arrecadados do décimo primeiro ao vigésimo dia de cada mês, até o trigésimo dia;

III - recursos arrecadados do vigésimo primeiro dia ao final de cada mês, até o décimo dia do mês subsequente.

§ 6º. O atraso da liberação sujeitará os recursos a correção monetária e à responsabilização civil e criminal das autoridades competentes.

Art. 70º. Considerar-se-ão como de manutenção e desenvolvimento do ensino as despesas realizadas com vistas à consecução dos objetivos básicos das instituições educacionais de todos os níveis, compreendendo as que se destinam a:

I - remuneração e aperfeiçoamento do pessoal docente e demais profissionais da educação;

II - aquisição, manutenção, construção e conservação de instalações e equipamentos necessários ao ensino;

III - uso e manutenção de bens e serviços vinculados ao ensino;

IV - levantamentos estatísticos, estudos e pesquisas visando precipuamente ao aprimoramento da qualidade e à expansão do ensino;

V - realização de atividades-meio necessárias ao funcionamento dos sistemas de ensino;

VI - concessão de bolsas de estudo a alunos de escolas públicas e privadas;

VII - amortização e custeio de operações de crédito destinadas a atender ao disposto nos incisos deste artigo;

VIII - aquisição de material didático-escolar e manutenção de programas de transporte escolar.

Art. 71º. Não constituirão despesas de manutenção e desenvolvimento do ensino aquelas realizadas com:

I - pesquisa, quando não vinculada às instituições de ensino, ou, quando efetivada fora dos sistemas de ensino, que não vise, precipuamente, ao aprimoramento de sua qualidade ou à sua expansão;

II - subvenção a instituições públicas ou privadas de caráter assistencial, desportivo ou cultural;

III - formação de quadros especiais para a administração pública, sejam militares ou civis, inclusive diplomáticos;

IV - programas suplementares de alimentação, assistência médico-odontológica, farmacêutica e psicológica, e outras formas de assistência social;

V - obras de infra-estrutura, ainda que realizadas para beneficiar direta ou indiretamente a rede escolar;

VI - pessoal docente e demais trabalhadores da educação, quando em desvio de função ou em atividade alheia à manutenção e desenvolvimento do ensino.

Art. 72º. As receitas e despesas com manutenção e desenvolvimento do ensino serão apuradas e publicadas nos balanços do Poder Público, assim como nos relatórios a que se refere o § 3º do Art. 165 da Constituição Federal.

Art. 73º. Os órgãos fiscalizadores examinarão, prioritariamente, na prestação de contas de recursos públicos, o cumprimento do disposto no Art. 212 da Constituição Federal, no Art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias e na legislação concernente.

Art. 74º. A União, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, estabelecerá padrão mínimo de oportunidades educacionais para o ensino fundamental, baseado no cálculo do custo mínimo por aluno, capaz de assegurar ensino de qualidade.

Parágrafo único. O custo mínimo de que trata este artigo será calculado pela União ao final de cada ano, com validade para o ano subsequente, considerando variações regionais no custo dos insumos e as diversas modalidades de ensino.

Art. 75º. A ação supletiva e redistributiva da União e dos Estados será exercida de modo a corrigir, progressivamente, as disparidades de acesso e garantir o padrão mínimo de qualidade de ensino.

§ 1º. A ação a que se refere este artigo obedecerá a fórmula de domínio público que inclua a capacidade de atendimento e a medida do esforço fiscal do respectivo Estado, do Distrito Federal ou do Município em favor da manutenção e do desenvolvimento do ensino.

§ 2º. A capacidade de atendimento de cada governo será definida pela razão entre os recursos de uso constitucionalmente obrigatório na manutenção e desenvolvimento do ensino e o custo anual do aluno, relativo ao padrão mínimo de qualidade.

§ 3º. Com base nos critérios estabelecidos nos § 1º e 2º, a União poderá fazer a transferência direta de recursos a cada estabelecimento de ensino, considerado o número de alunos que efetivamente freqüentam a escola.

§ 4º. A ação supletiva e redistributiva não poderá ser exercida em favor do Distrito Federal, dos Estados e dos Municípios se estes oferecerem vagas, na área de ensino de sua responsabilidade, conforme o inciso VI do Art. 10 e o inciso V do Art. 11 desta Lei, em número inferior à sua capacidade de atendimento.

Art. 76º. A ação supletiva e redistributiva prevista no artigo anterior ficará condicionada ao efetivo cumprimento pelos Estados, Distrito Federal e Municípios do disposto nesta Lei, sem prejuízo de outras prescrições legais.

Art. 77º. Os recursos públicos serão destinados às escolas públicas, podendo ser dirigidos a escolas comunitárias, confessionais ou filantrópicas que:

I - comprovem finalidade não-lucrativa e não distribuam resultados, dividendos, bonificações, participações ou parcela de seu patrimônio sob nenhuma forma ou pretexto;

II - apliquem seus excedentes financeiros em educação;

III - assegurem a destinação de seu patrimônio a outra escola comunitária, filantrópica ou confessional, ou ao Poder Público, no caso de encerramento de suas atividades;

IV - prestem contas ao Poder Público dos recursos recebidos.

§ 1º. Os recursos de que trata este artigo poderão ser destinados a bolsas de estudo para a educação básica, na forma da lei, para os que demonstrarem insuficiência de recursos, quando houver falta de vagas e cursos regulares da rede pública de domicílio do educando, ficando o Poder Público obrigado a investir prioritariamente na expansão da sua rede local.

§ 2º. As atividades universitárias de pesquisa e extensão poderão receber apoio financeiro do Poder Público, inclusive mediante bolsas de estudo.

TÍTULO VIII

Das Disposições Gerais

Art. 78º. O Sistema de Ensino da União, com a colaboração das agências federais de fomento à cultura e de assistência aos índios, desenvolverá programas integrados de ensino e pesquisa, para oferta de educação escolar bilingüe e intercultural aos povos indígenas, com os seguintes objetivos:

I - proporcionar aos índios, suas comunidades e povos, a recuperação de suas memórias históricas; a reafirmação de suas identidades étnicas; a valorização de suas línguas e ciências;

II - garantir aos índios, suas comunidades e povos, o acesso às informações, conhecimentos técnicos e científicos da sociedade nacional e demais sociedades indígenas e não-índias.

Art. 79º. A União apoiará técnica e financeiramente os sistemas de ensino no provimento da educação intercultural às comunidades indígenas, desenvolvendo programas integrados de ensino e pesquisa.

§ 1º. Os programas serão planejados com audiência das comunidades indígenas.

§ 2º. Os programas a que se refere este artigo, incluídos nos Planos Nacionais de Educação, terão os seguintes objetivos:

I - fortalecer as práticas sócio-culturais e a língua materna de cada comunidade indígena;

II - manter programas de formação de pessoal especializado, destinado à educação escolar nas comunidades indígenas;

III - desenvolver currículos e programas específicos, neles incluindo os conteúdos culturais correspondentes às respectivas comunidades;

IV - elaborar e publicar sistematicamente material didático específico e diferenciado.

Art. 80º. 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 diploma 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.

Art. 81º. É permitida a organização de cursos ou instituições de ensino experimentais, desde que obedecidas as disposições desta Lei.

Art. 82º. Os sistemas de ensino estabelecerão as normas para realização dos estágios dos alunos regularmente matriculados no ensino médio ou superior em sua jurisdição.

Parágrafo único. O estágio realizado nas condições deste artigo não estabelecem vínculo empregatício, podendo o estagiário receber bolsa de estágio, estar segurado contra acidentes e ter a cobertura previdenciária prevista na legislação específica.

Art. 83º. O ensino militar é regulado em lei específica, admitida a equivalência de estudos, de acordo com as normas fixadas pelos sistemas de ensino.

Art. 84º. Os discentes da educação superior poderão ser aproveitados em tarefas de ensino e pesquisa pelas respectivas instituições, exercendo funções de monitoria, de acordo com seu rendimento e seu plano de estudos.

Art. 85º. Qualquer cidadão habilitado com a titulação própria poderá exigir a abertura de concurso público de provas e títulos para cargo de docente de instituição pública de ensino que estiver sendo ocupado por professor não concursado, por mais de seis anos, ressalvados os direitos assegurados pelos arts. 41 da Constituição Federal e 19 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias.

Art. 86º. As instituições de educação superior constituídas como universidades integrar-se-ão, também, na sua condição de instituições de pesquisa, ao Sistema Nacional de Ciência e Tecnologia, nos termos da legislação específica.

TÍTULO IX

Das Disposições Transitórias

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

§ 1º. A União, no prazo de um ano a partir da publicação desta Lei, encaminhará, ao Congresso Nacional, o Plano Nacional de Educação, com diretrizes e metas para os dez anos seguintes, em sintonia com a Declaração Mundial sobre Educação para Todos.

§ 2º. O Poder Público deverá recensear os educandos no ensino fundamental, com especial atenção para os grupos de sete a quatorze e de quinze a dezesseis anos de idade.

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

I - matricular todos os educandos a partir dos sete anos de idade e, facultativamente, a partir dos seis anos, no ensino fundamental;

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;

IV - integrar todos os estabelecimentos de ensino fundamental do seu território ao sistema nacional de avaliação do rendimento escolar.

§ 4º. Até o fim da Década da Educação somente serão admitidos professores habilitados em nível superior ou formados por treinamento em serviço.

§ 5º. Serão conjugados todos os esforços objetivando a progressão das redes escolares públicas urbanas de ensino fundamental para o regime de escolas de tempo integral.

§ 6º. A assistência financeira da União aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios, bem como a dos Estados aos seus Municípios, ficam condicionadas ao

cumprimento do Art. 212 da Constituição Federal e dispositivos legais pertinentes pelos governos beneficiados.

Art. 88º. A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios adaptarão sua legislação educacional e de ensino às disposições desta Lei no prazo máximo de um ano, a partir da data de sua publicação.

§ 1º. As instituições educacionais adaptarão seus estatutos e regimentos aos dispositivos desta Lei e às normas dos respectivos sistemas de ensino, nos prazos por estes estabelecidos.

§ 2º. O prazo para que as universidades cumpram o disposto nos incisos II e III do Art. 52 é de oito anos.

Art. 89º. As creches e pré-escolas existentes ou que venham a ser criadas deverão, no prazo de três anos, a contar da publicação desta Lei, integrar-se ao respectivo sistema de ensino.

Art. 90º. As questões suscitadas na transição entre o regime anterior e o que se institui nesta Lei serão resolvidas pelo Conselho Nacional de Educação ou, mediante delegação deste, pelos órgãos normativos dos sistemas de ensino, preservada a autonomia universitária.

Art. 91º. Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Art. 92º. Revogam-se as disposições das Leis nºs 4.024, de 20 de dezembro de 1961, e 5.540, de 28 de novembro de 1968, não alteradas pelas Leis nºs 9.131, de 24 de novembro de 1995 e 9.192, de 21 de dezembro de 1995 e, ainda, as Leis nºs 5.692, de 11 de agosto de 1971 e 7.044, de 18 de outubro de 1982, e as demais leis e decretos-lei que as modificaram e quaisquer outras disposições em contrário.

Brasília, 20 de dezembro de 1996, 185º da Inde pendência e 108º da República.

FERNANDO HENRIQUE CARDOSO

Anexo 4

Resolução CNE/CES nº 1, de 3 de abril de 2001.⁽²⁾

Estabelece normas para o funcionamento de cursos de pós-graduação.

O Presidente da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação, no uso de suas atribuições legais, e tendo em vista o disposto no Art. 9º, § 2º, alínea “g”, da Lei 4.024, de 20 de dezembro de 1961, com a redação dada pela Lei 9.131, de 25 de novembro de 1995, e nos artigos 9º, incisos VII e IX, 44, inciso III, 46 e 48, §§ 1º e 3º da Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e o Parecer CNE/CES 142/2001, homologado pelo Senhor Ministro da Educação em 15 de março de 2001,

RESOLVE:

Art. 1º Os cursos de pós-graduação *stricto sensu*, compreendendo programas de mestrado e doutorado, são sujeitos às exigências de autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento previstas na legislação.

§ 1º A autorização, o reconhecimento e a renovação de reconhecimento de cursos de pós-graduação *stricto sensu* são concedidos por prazo determinado, dependendo de parecer favorável da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação, fundamentado nos resultados da avaliação realizada pela Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES e homologado pelo Ministro de Estado da Educação.

§ 2º A autorização de curso de pós-graduação *stricto sensu* aplica-se tão-somente ao projeto aprovado pelo CNE, fundamentado em relatório da CAPES.

§ 3º O reconhecimento e a renovação do reconhecimento de cursos de pós-graduação *stricto sensu* dependem da aprovação do CNE, fundamentada no relatório de avaliação da CAPES.

² CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Câmara de Educação Superior. Resolução CNE/CES 1/2001. Diário Oficial da União, Brasília, 9 de abril de 2001. Seção 1, p. 12.

² CNE. Resolução CNE/CES 1/2001. Diário Oficial da União, Brasília, de de 2001. Seção 1, p. .

§ 4º As instituições de ensino superior que, nos termos da legislação em vigor, gozem de autonomia para a criação de cursos de pós-graduação devem formalizar os pedidos de reconhecimento dos novos cursos por elas criados até, no máximo, 12 (doze) meses após o início do funcionamento dos mesmos.

§ 5º É condição indispensável para a autorização, o reconhecimento e a renovação de reconhecimento de curso de pós-graduação *stricto sensu* a comprovação da prévia existência de grupo de pesquisa consolidado na mesma área de conhecimento do curso.

§ 6º Os pedidos de autorização, de reconhecimento e de renovação de reconhecimento de curso de pós-graduação *stricto sensu* devem ser apresentados à CAPES, respeitando-se as normas e procedimentos de avaliação estabelecidos por essa agência para o Sistema Nacional de Pós- Graduação.

Art. 2º Os cursos de pós-graduação *stricto sensu* oferecidos mediante formas de associação entre instituições brasileiras ou entre estas e instituições estrangeiras obedecem às mesmas exigências de autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento estabelecidas por esta Resolução.

Parágrafo único. A emissão de diploma de pós-graduação *stricto sensu* por instituição brasileira exige que a defesa da dissertação ou da tese seja nela realizada.

Art. 3º Os cursos de pós-graduação *stricto sensu* a distância serão oferecidos exclusivamente por instituições credenciadas para tal fim pela União, conforme o disposto no § 1º do artigo 80 da Lei 9.394, de 1996, obedecendo às mesmas exigências de autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento estabelecidas por esta Resolução.

§ 1º Os cursos de pós-graduação *stricto sensu* oferecidos a distância devem, necessariamente, incluir provas e atividades presenciais.

§ 2º Os exames de qualificação e as defesas de dissertação ou tese dos cursos de pós-graduação *stricto sensu* oferecidos a distância devem ser presenciais, diante de banca examinadora que inclua pelo menos 1 (um) professor não pertencente ao quadro docente da instituição responsável pelo programa.

§ 3º Os cursos de pós-graduação *stricto sensu* oferecidos a distância obedecerão às mesmas exigências de autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento estabelecidas por esta Resolução.

§ 4º A avaliação pela CAPES dos cursos de pós-graduação *stricto sensu* a distância utilizará critérios que garantam o cumprimento do preceito de equivalência entre a qualidade da formação assegurada por esses cursos e a dos cursos presenciais.

Art. 4º Os diplomas de conclusão de cursos de pós-graduação *stricto sensu* obtidos de instituições de ensino superior estrangeiras, para terem validade nacional, devem ser reconhecidos e registrados por universidades brasileiras que possuam cursos de pós-graduação reconhecidos e avaliados na mesma área de conhecimento e em nível equivalente ou superior ou em área afim.

§ 1º A universidade poderá, em casos excepcionais, solicitar parecer de instituição de ensino especializada na área de conhecimento na qual foi obtido o título.

§ 2º A universidade deve pronunciar-se sobre o pedido de reconhecimento no prazo de 6 (seis) meses da data de recepção do mesmo, fazendo o devido registro ou devolvendo a solicitação ao interessado, com a justificativa cabível.

§ 3º Esgotadas as possibilidades de acolhimento do pedido de reconhecimento pelas universidades, cabe recurso à Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação.

Art. 5º É admitida, excepcionalmente, a obtenção de título de doutor mediante defesa direta de tese, de acordo com o que estabelecerem as normas da universidade onde tal defesa for realizada.

§ 1º A defesa direta de tese de doutorado só pode ser feita em universidade que ofereça

programa de doutorado reconhecido na mesma área de conhecimento.

§ 2º O diploma expedido após defesa direta de tese de doutorado tem validade nacional.

Art. 6º Os cursos de pós-graduação *lato sensu* oferecidos por instituições de ensino superior ou por instituições especialmente credenciadas para atuarem nesse nível educacional independem de autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento e devem atender ao disposto nesta Resolução.

§ 1º Incluem-se na categoria de curso de pós-graduação *lato sensu* os cursos designados como *MBA (Master Business Administration)* ou equivalentes.

§ 2º Os cursos de pós-graduação *lato sensu* são oferecidos para matrícula de portadores de diploma de curso superior.

Art. 7º Os cursos de pós-graduação *lato sensu* ficam sujeitos à supervisão dos órgãos competentes a ser efetuada por ocasião do credenciamento da instituição.

Art. 8º As instituições que ofereçam cursos de pós-graduação *lato sensu* deverão fornecer informações referentes a esses cursos, sempre que solicitadas pelo órgão coordenador do Censo do Ensino Superior, nos prazos e demais condições estabelecidos.

Art. 9º O corpo docente de cursos de pós-graduação *lato sensu* deverá ser constituído, necessariamente, por, pelo menos, 50% (cinquenta por cento) de professores portadores de título de mestre ou de doutor obtido em programa de pós-graduação *stricto sensu* reconhecido.

Art. 10 Os cursos de pós-graduação *lato sensu* têm duração mínima de 360 (trezentos e sessenta) horas, nestas não computado o tempo de estudo individual ou em grupo, sem assistência docente, e o reservado, obrigatoriamente, para elaboração de monografia ou trabalho de conclusão de curso.

Art. 11 Os cursos de pós-graduação *lato sensu* a distância só poderão ser oferecidos por instituições credenciadas pela União, conforme o disposto no § 1º do art. 80 da Lei 9.394, de 1996.

Parágrafo único. Os cursos de pós-graduação *lato sensu* oferecidos a distância deverão incluir, necessariamente, provas presenciais e defesa presencial de monografia ou trabalho de conclusão de curso.

Art. 12 A instituição responsável pelo curso de pós-graduação *lato sensu* expedirá certificado a que farão jus os alunos que tiverem obtido aproveitamento segundo os critérios de avaliação previamente estabelecidos, assegurada, nos cursos presenciais, pelo menos, 75% (setenta e cinco por cento) de frequência.

§ 1º Os certificados de conclusão de cursos de pós-graduação *lato sensu* devem mencionar a área de conhecimento do curso e ser acompanhados do respectivo histórico escolar, do qual devem constar, obrigatoriamente:

I - relação das disciplinas, carga horária, nota ou conceito obtido pelo aluno e nome e qualificação dos professores por elas responsáveis;

II - período e local em que o curso foi realizado e a sua duração total, em horas de efetivo trabalho acadêmico;

III - título da monografia ou do trabalho de conclusão do curso e nota ou conceito obtido;

IV - declaração da instituição de que o curso cumpriu todas as disposições da presente

Resolução; e

V – indicação do ato legal de credenciamento da instituição, no caso de cursos ministrados a distância.

§ 2º Os certificados de conclusão de cursos de pós-graduação *lato sensu* devem ter registro próprio na instituição que os expedir.

§ 3º Os certificados de conclusão de cursos de pós-graduação *lato sensu* que se enquadrem nos dispositivos estabelecidos nesta Resolução terão validade nacional.

Art. 13 Esta Resolução entrará em vigor na data de sua publicação, revogadas a Resolução CFE 5/83, as Resoluções CNE/CES 2/96, 1/97 e 3/99 e demais disposições em contrário.

ROBERTO CLÁUDIO FROTA BEZERRA
Presidente da Câmara de Educação Superior

Anexo 5

Presidência da República

Casa Civil

Subchefia para Assuntos Jurídicos

DECRETO Nº 5.622, DE 19 DE DEZEMBRO DE 2005.

Regulamenta o art. 80 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA, no uso das atribuições que lhe confere o art. 84, incisos IV e VI, alínea "a", da Constituição, e tendo em vista o que dispõem os arts. 8º, § 1º, e 80 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996,

DECRETA:

CAPÍTULO I

DAS DISPOSIÇÕES GERAIS

Art. 1º Para os fins deste Decreto, caracteriza-se a educação a distância como modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos.

§ 1º A educação a distância organiza-se segundo metodologia, gestão e avaliação peculiares, para as quais deverá estar prevista a obrigatoriedade de momentos presenciais para:

- I - avaliações de estudantes;
- II - estágios obrigatórios, quando previstos na legislação pertinente;
- III - defesa de trabalhos de conclusão de curso, quando previstos na legislação pertinente; e
- IV - atividades relacionadas a laboratórios de ensino, quando for o caso.

Art. 2º A educação a distância poderá ser ofertada nos seguintes níveis e modalidades educacionais:

I - educação básica, nos termos do art. 30 deste Decreto;

II - educação de jovens e adultos, nos termos do art. 37 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996;

III - educação especial, respeitadas as especificidades legais pertinentes;

IV - educação profissional, abrangendo os seguintes cursos e programas:

a) técnicos, de nível médio; e

b) tecnológicos, de nível superior;

V - educação superior, abrangendo os seguintes cursos e programas:

a) seqüenciais;

b) de graduação;

c) de especialização;

d) de mestrado; e

e) de doutorado.

Art. 3º A criação, organização, oferta e desenvolvimento de cursos e programas a distância deverão observar ao estabelecido na legislação e em regulamentações em vigor, para os respectivos níveis e modalidades da educação nacional.

§ 1º Os cursos e programas a distância deverão ser projetados com a mesma duração definida para os respectivos cursos na modalidade presencial.

§ 2º Os cursos e programas a distância poderão aceitar transferência e aproveitar estudos realizados pelos estudantes em cursos e programas presenciais, da mesma forma que as certificações totais ou parciais obtidas nos cursos e programas a distância poderão ser aceitas em outros cursos e programas a distância e em cursos e programas presenciais, conforme a legislação em vigor.

Art. 4º A avaliação do desempenho do estudante para fins de promoção, conclusão de estudos e obtenção de diplomas ou certificados dar-se-á no processo, mediante:

I - cumprimento das atividades programadas; e

II - realização de exames presenciais.

§ 1º Os exames citados no inciso II serão elaborados pela própria instituição de ensino credenciada, segundo procedimentos e critérios definidos no projeto pedagógico do curso ou programa.

§ 2º Os resultados dos exames citados no inciso II deverão prevalecer sobre os demais resultados obtidos em quaisquer outras formas de avaliação a distância.

Art. 5º Os diplomas e certificados de cursos e programas a distância, expedidos por instituições credenciadas e registrados na forma da lei, terão validade nacional.

Parágrafo único. A emissão e registro de diplomas de cursos e programas a distância deverão ser realizados conforme legislação educacional pertinente.

Art. 6º Os convênios e os acordos de cooperação celebrados para fins de oferta de cursos ou programas a distância entre instituições de ensino brasileiras, devidamente credenciadas, e suas similares estrangeiras, deverão ser previamente submetidos à análise e homologação pelo órgão normativo do respectivo sistema de ensino, para que os diplomas e certificados emitidos tenham validade nacional.

Art. 7º Compete ao Ministério da Educação, mediante articulação entre seus órgãos, organizar, em regime de colaboração, nos termos dos arts. 8o, 9o, 10 e 11 da Lei nº 9.394, de 1996, a cooperação e integração entre os sistemas de ensino, objetivando a padronização de normas e procedimentos para, em atendimento ao disposto no art. 80 daquela Lei:

I - credenciamento e renovação de credenciamento de instituições para oferta de educação a distância; e

II - autorização, renovação de autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento dos cursos ou programas a distância.

Parágrafo único. Os atos do Poder Público, citados nos incisos I e II, deverão ser pautados pelos Referenciais de Qualidade para a Educação a Distância, definidos pelo Ministério da Educação, em colaboração com os sistemas de ensino.

Art. 8º Os sistemas de ensino, em regime de colaboração, organizarão e manterão sistemas de informação abertos ao público com os dados de:

I - credenciamento e renovação de credenciamento institucional;

II - autorização e renovação de autorização de cursos ou programas a distância;

III - reconhecimento e renovação de reconhecimento de cursos ou programas a distância; e

IV - resultados dos processos de supervisão e de avaliação.

Parágrafo único. O Ministério da Educação deverá organizar e manter sistema de informação, aberto ao público, disponibilizando os dados nacionais referentes à educação a distancia.

CAPÍTULO II

DO CREDENCIAMENTO DE INSTITUIÇÕES PARA OFERTA DE CURSOS E PROGRAMAS NA MODALIDADE A DISTÂNCIA

Art. 9º O ato de credenciamento para a oferta de cursos e programas na modalidade a distância destina-se às instituições de ensino, públicas ou privadas.

Parágrafo único. As instituições de pesquisa científica e tecnológica, públicas ou privadas, de comprovada excelência e de relevante produção em pesquisa, poderão solicitar credenciamento institucional, para a oferta de cursos ou programas a distância de:

I - especialização;

II - mestrado;

III - doutorado; e

IV - educação profissional tecnológica de pós-graduação.

Art. 10. Compete ao Ministério da Educação promover os atos de credenciamento de instituições para oferta de cursos e programas a distância para educação superior.

Art. 11. Compete às autoridades dos sistemas de ensino estadual e do Distrito Federal promover os atos de credenciamento de instituições para oferta de cursos a distância no nível básico e, no âmbito da respectiva unidade da Federação, nas modalidades de:

I - educação de jovens e adultos;

II - educação especial; e

III - educação profissional.

§ 1º Para atuar fora da unidade da Federação em que estiver sediada, a instituição deverá solicitar credenciamento junto ao Ministério da Educação.

§ 2º O credenciamento institucional previsto no § 1º será realizado em regime de colaboração e cooperação com os órgãos normativos dos sistemas de ensino envolvidos.

§ 3º Caberá ao órgão responsável pela educação a distância no Ministério da Educação, no prazo de cento e oitenta dias, contados da publicação deste Decreto, coordenar os demais órgãos do Ministério e dos sistemas de ensino para editar as normas complementares a este Decreto, para a implementação do disposto nos §§ 1º e 2º.

Art. 12. O pedido de credenciamento da instituição deverá ser formalizado junto ao órgão responsável, mediante o cumprimento dos seguintes requisitos:

I - habilitação jurídica, regularidade fiscal e capacidade econômico-financeira, conforme dispõe a legislação em vigor;

II - histórico de funcionamento da instituição de ensino, quando for o caso;

III - plano de desenvolvimento escolar, para as instituições de educação básica, que contemple a oferta, a distância, de cursos profissionais de nível médio e para jovens e adultos;

IV - plano de desenvolvimento institucional, para as instituições de educação superior, que contemple a oferta de cursos e programas a distância;

V - estatuto da universidade ou centro universitário, ou regimento da instituição isolada de educação superior;

VI - projeto pedagógico para os cursos e programas que serão ofertados na modalidade a distância;

VII - garantia de corpo técnico e administrativo qualificado;

VIII - apresentar corpo docente com as qualificações exigidas na legislação em vigor e, preferencialmente, com formação para o trabalho com educação a distância;

IX - apresentar, quando for o caso, os termos de convênios e de acordos de cooperação celebrados entre instituições brasileiras e suas co-signatárias estrangeiras, para oferta de cursos ou programas a distância;

X - descrição detalhada dos serviços de suporte e infra-estrutura adequados à realização do projeto pedagógico, relativamente a:

a) instalações físicas e infra-estrutura tecnológica de suporte e atendimento remoto aos estudantes e professores;

b) laboratórios científicos, quando for o caso;

c) pólos de educação a distância, entendidos como unidades operativas, no País ou no exterior, que poderão ser organizados em conjunto com outras instituições, para a execução descentralizada de funções pedagógico-administrativas do curso, quando for o caso;

d) bibliotecas adequadas, inclusive com acervo eletrônico remoto e acesso por meio de redes de comunicação e sistemas de informação, com regime de funcionamento e atendimento adequados aos estudantes de educação a distância.

§ 1º A solicitação de credenciamento da instituição deve vir acompanhada de projeto pedagógico de pelo menos um curso ou programa a distância.

§ 2º No caso de instituições de ensino que estejam em funcionamento regular, poderá haver dispensa integral ou parcial dos requisitos citados no inciso I.

Art. 13. Para os fins de que trata este Decreto, os projetos pedagógicos de cursos e programas na modalidade a distância deverão:

I - obedecer às diretrizes curriculares nacionais, estabelecidas pelo Ministério da Educação para os respectivos níveis e modalidades educacionais;

II - prever atendimento apropriado a estudantes portadores de necessidades especiais;

III - explicitar a concepção pedagógica dos cursos e programas a distância, com apresentação de:

a) os respectivos currículos;

b) o número de vagas proposto;

c) o sistema de avaliação do estudante, prevendo avaliações presenciais e avaliações a distância; e

d) descrição das atividades presenciais obrigatórias, tais como estágios curriculares, defesa presencial de trabalho de conclusão de curso e das atividades em laboratórios científicos, bem como o sistema de controle de frequência dos estudantes nessas atividades, quando for o caso.

Art. 14. O credenciamento de instituição para a oferta dos cursos ou programas a distância terá prazo de validade de até cinco anos, podendo ser renovado mediante novo processo de avaliação.

§ 1º A instituição credenciada deverá iniciar o curso autorizado no prazo de até doze meses, a partir da data da publicação do respectivo ato, ficando vedada, nesse período, a transferência dos cursos e da instituição para outra mantenedora.

§ 2º Caso a implementação de cursos autorizados não ocorra no prazo definido no § 1º, os atos de credenciamento e autorização de cursos serão automaticamente tornados sem efeitos.

§ 3º As renovações de credenciamento de instituições deverão ser solicitadas no período definido pela legislação em vigor e serão concedidas por prazo limitado, não superior a cinco anos.

§ 4º Os resultados do sistema de avaliação mencionado no art. 16 deverão ser considerados para os procedimentos de renovação de credenciamento.

Art. 15. O ato de credenciamento de instituições para oferta de cursos ou programas a distância definirá a abrangência de sua atuação no território nacional, a partir da capacidade institucional para oferta de cursos ou programas, considerando as normas dos respectivos sistemas de ensino.

§ 1º A solicitação de ampliação da área de abrangência da instituição credenciada para oferta de cursos superiores a distância deverá ser feita ao órgão responsável do Ministério da Educação.

§ 2º As manifestações emitidas sobre credenciamento e renovação de credenciamento de que trata este artigo são passíveis de recurso ao órgão normativo do respectivo sistema de ensino.

Art. 16. O sistema de avaliação da educação superior, nos termos da Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004, aplica-se integralmente à educação superior a distância.

Art. 17. Identificadas deficiências, irregularidades ou descumprimento das condições originalmente estabelecidas, mediante ações de supervisão ou de avaliação de cursos ou instituições credenciadas para educação a distância, o órgão competente do respectivo sistema de ensino determinará, em ato próprio, observado o contraditório e ampla defesa:

I - instalação de diligência, sindicância ou processo administrativo;

II - suspensão do reconhecimento de cursos superiores ou da renovação de autorização de cursos da educação básica ou profissional;

III - intervenção;

IV - desativação de cursos; ou

V - descredenciamento da instituição para educação a distância.

§ 1º A instituição ou curso que obtiver desempenho insatisfatório na avaliação de que trata a Lei nº 10.861, de 2004, ficará sujeita ao disposto nos incisos I a IV, conforme o caso.

§ 2º As determinações de que trata o **caput** são passíveis de recurso ao órgão normativo do respectivo sistema de ensino.

CAPÍTULO III

DA OFERTA DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS, EDUCAÇÃO ESPECIAL E EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NA MODALIDADE A DISTÂNCIA, NA EDUCAÇÃO BÁSICA

Art. 18. Os cursos e programas de educação a distância criados somente poderão ser implementados para oferta após autorização dos órgãos competentes dos respectivos sistemas de ensino.

Art. 19. A matrícula em cursos a distância para educação básica de jovens e adultos poderá ser feita independentemente de escolarização anterior, obedecida a idade mínima e mediante avaliação do educando, que permita sua inscrição na etapa adequada, conforme normas do respectivo sistema de ensino.

CAPÍTULO IV

DA OFERTA DE CURSOS SUPERIORES, NA MODALIDADE A DISTÂNCIA

Art. 20. As instituições que detêm prerrogativa de autonomia universitária credenciadas para oferta de educação superior a distância poderão criar, organizar e extinguir cursos ou programas de educação superior nessa modalidade, conforme disposto no inciso I do art. 53 da Lei nº 9.394, de 1996.

§ 1º Os cursos ou programas criados conforme o **caput** somente poderão ser ofertados nos limites da abrangência definida no ato de credenciamento da instituição.

§ 2º Os atos mencionados no **caput** deverão ser comunicados à Secretaria de Educação Superior do Ministério da Educação.

§ 3º O número de vagas ou sua alteração será fixado pela instituição detentora de prerrogativas de autonomia universitária, a qual deverá observar capacidade institucional, tecnológica e operacional próprias para oferecer cursos ou programas a distância.

Art. 21. Instituições credenciadas que não detêm prerrogativa de autonomia universitária deverão solicitar, junto ao órgão competente do respectivo sistema de ensino, autorização para abertura de oferta de cursos e programas de educação superior a distância.

§ 1º Nos atos de autorização de cursos superiores a distância, será definido o número de vagas a serem ofertadas, mediante processo de avaliação externa a ser realizada pelo Ministério da Educação.

§ 2º Os cursos ou programas das instituições citadas no **caput** que venham a acompanhar a solicitação de credenciamento para a oferta de educação a distância, nos termos do § 1º do art. 12, também deverão ser submetidos ao processo de autorização tratado neste artigo.

Art. 22. Os processos de reconhecimento e renovação do reconhecimento dos cursos superiores a distância deverão ser solicitados conforme legislação educacional em vigor.

Parágrafo único. Nos atos citados no **caput**, deverão estar explicitados:

I - o prazo de reconhecimento; e

II - o número de vagas a serem ofertadas, em caso de instituição de ensino superior não detentora de autonomia universitária.

Art. 23. A criação e autorização de cursos de graduação a distância deverão ser submetidas, previamente, à manifestação do:

I - Conselho Nacional de Saúde, no caso dos cursos de Medicina, Odontologia e Psicologia; ou

II - Conselho Federal da Ordem dos Advogados do Brasil, no caso dos cursos de Direito.

Parágrafo único. A manifestação dos conselhos citados nos incisos I e II, consideradas as especificidades da modalidade de educação a distância, terá procedimento análogo ao utilizado para os cursos ou programas presenciais nessas áreas, nos termos da legislação vigente.

CAPÍTULO V

DA OFERTA DE CURSOS E PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO A DISTÂNCIA

Art. 24. A oferta de cursos de especialização a distância, por instituição devidamente credenciada, deverá cumprir, além do disposto neste Decreto, os demais dispositivos da legislação e normatização pertinentes à educação, em geral, quanto:

I - à titulação do corpo docente;

II - aos exames presenciais; e

III - à apresentação presencial de trabalho de conclusão de curso ou de monografia.

Parágrafo único. As instituições credenciadas que ofereçam cursos de especialização a distância deverão informar ao Ministério da Educação os dados referentes aos seus cursos, quando de sua criação.

Art. 25. Os cursos e programas de mestrado e doutorado a distância estarão sujeitos às exigências de autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento previstas na legislação específica em vigor.

§ 1º Os atos de autorização, o reconhecimento e a renovação de reconhecimento citados no **caput** serão concedidos por prazo determinado conforme regulamentação.

§ 2º Caberá à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES editar as normas complementares a este Decreto, para a implementação do que dispõe o **caput**, no prazo de cento e oitenta dias, contados da data de sua publicação.

CAPÍTULO VI

DAS DISPOSIÇÕES FINAIS

Art. 26. As instituições credenciadas para oferta de cursos e programas a distância poderão estabelecer vínculos para fazê-lo em bases territoriais múltiplas, mediante a formação de consórcios, parcerias, celebração de convênios, acordos, contratos ou outros instrumentos similares, desde que observadas as seguintes condições:

I - comprovação, por meio de ato do Ministério da Educação, após avaliação de comissão de especialistas, de que as instituições vinculadas podem realizar as atividades específicas que lhes forem atribuídas no projeto de educação a distância;

II - comprovação de que o trabalho em parceria está devidamente previsto e explicitado no:

- a) plano de desenvolvimento institucional;
- b) plano de desenvolvimento escolar; ou
- c) projeto pedagógico, quando for o caso, das instituições parceiras;

III - celebração do respectivo termo de compromisso, acordo ou convênio; e

IV - indicação das responsabilidades pela oferta dos cursos ou programas a distância, no que diz respeito a:

- a) implantação de pólos de educação a distância, quando for o caso;
- b) seleção e capacitação dos professores e tutores;
- c) matrícula, formação, acompanhamento e avaliação dos estudantes;
- d) emissão e registro dos correspondentes diplomas ou certificados.

Art. 27. Os diplomas de cursos ou programas superiores de graduação e similares, a distância, emitidos por instituição estrangeira, inclusive os ofertados em convênios com instituições sediadas no Brasil, deverão ser submetidos para revalidação em universidade pública brasileira, conforme a legislação vigente.

§ 1º Para os fins de revalidação de diploma de curso ou programa de graduação, a universidade poderá exigir que o portador do diploma estrangeiro se submeta a complementação de estudos, provas ou exames destinados a suprir ou aferir conhecimentos, competências e habilidades na área de diplomação.

§ 2º Deverão ser respeitados os acordos internacionais de reciprocidade e equiparação de cursos.

Art. 28. Os diplomas de especialização, mestrado e doutorado realizados na modalidade a distância em instituições estrangeiras deverão ser submetidos para reconhecimento em universidade que possua curso ou programa reconhecido pela CAPES, em mesmo nível ou em nível superior e na mesma área ou equivalente, preferencialmente com a oferta correspondente em educação a distância.

Art. 29. A padronização de normas e procedimentos para credenciamento de instituições, autorização e reconhecimento de cursos ou programas a distância será efetivada em regime de colaboração coordenado pelo Ministério da Educação, no prazo de cento e oitenta dias, contados da data de publicação deste Decreto.

Art. 30. As instituições credenciadas para a oferta de educação a distância poderão solicitar autorização, junto aos órgãos normativos dos respectivos sistemas de ensino, para oferecer os ensinos fundamental e médio a distância, conforme § 4º do art. 32 da Lei nº 9.394, de 1996, exclusivamente para:

I - a complementação de aprendizagem; ou

II - em situações emergenciais.

Parágrafo único. A oferta de educação básica nos termos do **caput** contemplará a situação de cidadãos que:

I - estejam impedidos, por motivo de saúde, de acompanhar ensino presencial;

II - sejam portadores de necessidades especiais e requeiram serviços especializados de atendimento;

III - se encontram no exterior, por qualquer motivo;

IV - vivam em localidades que não contem com rede regular de atendimento escolar presencial;

V - compulsoriamente sejam transferidos para regiões de difícil acesso, incluindo missões localizadas em regiões de fronteira; ou

VI - estejam em situação de cárcere.

Art. 31. Os cursos a distância para a educação básica de jovens e adultos que foram autorizados excepcionalmente com duração inferior a dois anos no ensino fundamental e um ano e meio no ensino médio deverão inscrever seus alunos em exames de certificação, para fins de conclusão do respectivo nível de ensino.

§ 1º Os exames citados no **caput** serão realizados pelo órgão executivo do respectivo sistema de ensino ou por instituições por ele credenciadas.

§ 2º Poderão ser credenciadas para realizar os exames de que trata este artigo instituições que tenham competência reconhecida em avaliação de aprendizagem e não estejam sob sindicância ou respondendo a processo administrativo ou judicial, nem tenham, no mesmo período, estudantes inscritos nos exames de certificação citados no **caput**.

Art. 32. Nos termos do que dispõe o art. 81 da Lei nº 9.394, de 1996, é permitida a organização de cursos ou instituições de ensino experimentais para oferta da modalidade de educação a distância.

Parágrafo único. O credenciamento institucional e a autorização de cursos ou programas de que trata o **caput** serão concedidos por prazo determinado.

Art. 33. As instituições credenciadas para a oferta de educação a distância deverão fazer constar, em todos os seus documentos institucionais, bem como nos materiais de divulgação, referência aos correspondentes atos de credenciamento, autorização e reconhecimento de seus cursos e programas.

§ 1º Os documentos a que se refere o **caput** também deverão conter informações a respeito

das condições de avaliação, de certificação de estudos e de parceria com outras instituições.

§ 2º Comprovadas, mediante processo administrativo, deficiências ou irregularidades, o Poder Executivo sustará a tramitação de pleitos de interesse da instituição no respectivo sistema de ensino, podendo ainda aplicar, em ato próprio, as sanções previstas no art. 17, bem como na legislação específica em vigor.

Art. 34. As instituições credenciadas para ministrar cursos e programas a distância, autorizados em datas anteriores à da publicação deste Decreto, terão até trezentos e sessenta dias corridos para se adequarem aos termos deste Decreto, a partir da data de sua publicação.

§ 1º As instituições de ensino superior credenciadas exclusivamente para a oferta de cursos de pós-graduação **lato sensu** deverão solicitar ao Ministério da Educação a revisão do ato de credenciamento, para adequação aos termos deste Decreto, estando submetidas aos procedimentos de supervisão do órgão responsável pela educação superior daquele Ministério.

§ 2º Ficam preservados os direitos dos estudantes de cursos ou programas a distância matriculados antes da data de publicação deste Decreto.

Art. 35. As instituições de ensino, cujos cursos e programas superiores tenham completado, na data de publicação deste Decreto, mais da metade do prazo concedido no ato de autorização, deverão solicitar, em no máximo cento e oitenta dias, o respectivo reconhecimento.

Art. 36. Este Decreto entra em vigor na data de sua publicação.

Art. 37. Ficam revogados o Decreto nº 2.494, de 10 de fevereiro de 1998, e o Decreto nº 2.561, de 27 de abril de 1998.

Brasília, 19 de dezembro de 2005; 184º da Independência e 117º da República.

LUIZ INÁCIO LULA DA SILVA

Fernando Haddad

Anexo 6

Portaria nº 4.361, de 29 de dezembro de 2004

(DOU de 30 de dezembro de 2004, Seção 1, páginas 66/67)

O MINISTRO DE ESTADO DA EDUCAÇÃO, no uso de suas atribuições, tendo em vista a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996; a Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001; a Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004; a Lei nº 10.870, de 19 de maio de 2004; o Decreto nº 3.860, de 9 de julho de 2001; o Decreto 5.225, de 1^o de outubro de 2004; o Decreto no 2.494, de 10 de fevereiro de 1998; a Lei nº 9.784, de 29 de janeiro de 1999; a Portaria Ministerial nº 2.051, de 9 de julho de 2004; a Portaria Ministerial nº 3.643, de 9 de novembro de 2004, resolve:

Art. 1º. Os processos de credenciamento e credenciamento de instituições de educação superior (IES), credenciamento para oferta de cursos de pós-graduação *lato sensu*, credenciamento e credenciamento de instituições de educação superior para oferta de cursos superiores a distância, de autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento de cursos superiores, bem como de transferência de manutença, aumento e remanejamento de vagas de cursos reconhecidos, desativação de cursos, descredenciamento de instituições, Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), aditamento de PDI, além de outros processos afins, deverão ser protocolizados por meio do Sistema de Acompanhamento de Processos das Instituições de Ensino Superior – SAPIEnS/MEC.

§ 1º. O SAPIEnS/MEC é um sistema informatizado que possibilita a inserção de documentos, despachos e relatórios nos respectivos processos, por meio da Internet com utilização de tecnologias de informação, de forma a permitir a interação entre as instituições de educação superior e os órgãos do Ministério da Educação, visando a tramitação dos processos, o acompanhamento e o controle.

§ 2º. As informações constantes dos arquivos do SAPIEnS/MEC constituem, para todos os fins legais, a base de dados oficial do Ministério da Educação, em relação aos processos mencionados no *caput* deste Artigo.

§ 3º. A Secretaria de Educação Superior - SESu é o órgão gestor do SAPIEnS/MEC, podendo, para tanto, estabelecer normas, procedimentos e os critérios para acesso e utilização do Sistema, em consonância com as especificidades das atribuições da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica - SETEC e do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP.

§ 4º. A Coordenação Geral de Informática e Telecomunicações – CEINF da SUBSECRETARIA DE ASSUNTOS ADMINISTRATIVOS – SAA do MEC, é responsável pela infra-estrutura de redes e de servidores de aplicação do sistema SAPIEnS, em conformidade com as diretrizes da SESu.

§ 5º. O Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP, é responsável pela infra-estrutura dos servidores de banco de dados referente ao sistema SAPIEnS, incluindo a manutenção e segurança das informações neles contidas, assegurando o acesso do sistema instalado nos servidores de aplicação da CEINF e as suas necessidades operacionais.

§ 6º. O MEC não se responsabilizará por solicitação de abertura de processos ou atendimento de recursos/diligências não informados no sistema SAPIEnS, por motivos de inserção de documentos de forma inadequada, falhas de comunicação, congestionamento das linhas de comunicação bem como outros fatores de ordem técnica que impossibilitem a transferência de dados.

§ 7º. Toda informação prestada em forma de arquivo e referenciada ou não nos processos arquivados, poderá ser excluída da base de dados do MEC, a critério da SESu, sendo de inteira responsabilidade da instituição, em caso de interesse, a conservação dos documentos originais.

§ 8º. A obtenção de usuário e senha, para acesso ao sistema SAPIEnS/MEC, deverá ser solicitada por meio das orientações contidas na tela de abertura do sistema, sendo que o registro do usuário e fornecimento de senha pela SESu não caracteriza abertura de processos de credenciamento e autorização de cursos.

§9º. As instituições interessadas deverão atualizar “o módulo documental” do sistema SAPIEnS/MEC, antes da abertura de novos processos no sistema.

§10. O registro gerado pela instituição no SAPIEnS/MEC somente será considerado como processo formal junto ao MEC quando a documentação exigida pela legislação for

recebida pelo protocolo da SESu e registrada no Sistema de Informações de Documentos - SIDOC.

§11. Toda informação prestada na forma de arquivos no sistema SAPIEnS/MEC deverá respeitar o formato e os limites definidos pelo sistema.

Art. 2^o. A protocolização de processos no Sistema SAPIEnS somente será efetivada após o pagamento no Banco do Brasil S.A, da importância de R\$ 1.000,00 (um mil reais), individual para cada processo, por meio de Guia de Recolhimento da União-GRU- Nome do Contribuinte/Recolhedor: o nome da Instituição ou pessoa que está efetuando o recolhimento; Nome da Unidade Favorecida: Secretaria de Educação Superior; Código de Recolhimento: 28832-2; Número de Referência: o nº do CNPJ da Instituição; Competência: mês e ano do recolhimento; Vencimento: dia, mês e ano do recolhimento; CNPJ ou CPF do Contribuinte: o nº do CNPJ ou CPF do Recolhedor; UG/Gestão: 150011/00001; (=) Valor do Principal: 1.000,00; (=) Valor Total: 1000,00.

§1^o. O recolhimento definido no *caput* refere-se aos custos inerentes à análise documental estabelecida no Art. 3^o da Portaria MEC nº 3.643/2004, no caso de processos de credenciamento e credenciamento de instituições de educação superior (IES), credenciamento para oferta de cursos de pós-graduação *lato sensu*, credenciamento e credenciamento de instituições de educação superior para oferta de cursos superiores a distância, de autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento de cursos superiores, bem como de transferência de manutença, aumento e remanejamento de vagas de cursos reconhecidos, desativação de cursos, descredenciamento de instituições.

§2^o. Não haverá devolução do valor recolhido para a protocolização dos processos.

§3^o. Não haverá reaproveitamento do valor recolhido para a protocolização de novos processos.

Art. 3^o. Os processos listados no artigo 1^o desta Portaria, conforme suas especificidades, para serem protocolizados no SAPIEnS/MEC deverão conter:

I – os documentos previstos no art. 20, do Decreto 3.860/2001;

II – o plano de desenvolvimento institucional - PDI;

III – o estatuto;

IV – o regimento interno;

V – o comprovante de recolhimento previsto no art. 2º desta Portaria;

VI – a proposta dos projetos pedagógicos dos cursos solicitados;

VII – a descrição da infra-estrutura, corpo docente, tutoria, plataforma de educação a distância, metodologia, equipes multidisciplinares, parcerias e pólos, bem como outros elementos específicos para educação superior a distância.

Parágrafo Único. Os processos de credenciamento de instituições, autorização de cursos superiores e aumento de vagas, também deverão conter proposta específica com análise crítica e propositiva que atenda aos critérios de necessidade e responsabilidade social das instituições de educação superior, redução de desigualdades sociais e regionais, e ações afirmativas na promoção de igualdade de condições com vistas à inclusão social.

Art. 4º. Para a protocolização dos pedidos de credenciamento e reconhecimento de universidades e centros universitários, desde que atendam aos requisitos do art. 21, do Decreto nº 3.860, de 09 de julho de 2001 e art. 8º, da Resolução MEC/CNE/CES nº 10, de 11 de março de 2002, exige-se a apresentação dos documentos previstos nos incisos I, II, III e V do artigo 3º desta Portaria.

Art. 5º. Para a protocolização dos pedidos de credenciamento e reconhecimento de faculdades integradas, faculdades, faculdades de tecnologia, institutos superiores ou escolas superiores exige-se a apresentação dos documentos previstos nos incisos I, II, IV, V e VI do artigo 3º desta Portaria.

Art. 6º. Os pedidos de autorização de cursos superiores de novas instituições, embora vinculados ao processo de credenciamento, devem ser protocolizados individualmente.

Art. 7º. O credenciamento não poderá ser solicitado quando titulares e dirigentes integrarem outras instituições ou mantenedoras que comprovadamente tenham cometido irregularidades ou tenham sofrido punições nos últimos 5 (cinco) anos.

Art. 8º. Para a protocolização dos pedidos de credenciamento e reconhecimento de instituições de educação superior para oferta de cursos superiores a distância exige-se apresentação dos documentos previstos nos incisos I, II, III, IV, V, VI e VII do artigo 3º desta Portaria, e outros em consonância com a legislação específica vigente.

Parágrafo único. Caberá a SESu ou a SETEC encaminhar, de acordo com a natureza do curso, o respectivo relatório da avaliação *in loco* ao Conselho Nacional de Educação com

recomendação sobre o credenciamento ou recredenciamento de instituições de educação superior para oferta de cursos superiores a distância.

Art. 9º. A protocolização de pedido de autorização de novos cursos superiores, presenciais ou a distância, ou de aumento de vagas, por faculdades integradas, faculdades, faculdades de tecnologia, institutos superiores ou escolas superiores credenciadas, está condicionada a apresentação dos documentos previstos nos incisos I, III, IV, V e VI do artigo 3º desta Portaria.

§ 1º. Nos casos previstos no *caput* deverá haver previsão dos cursos no Plano de Desenvolvimento Institucional aprovado, bem como a instituição deverá atualizar os documentos previstos no art. 20, do Decreto 3.860/2001;

§ 2º. Do requerimento de que trata o *caput* deste artigo deverá constar a denominação e a modalidade do curso, a área de conhecimento de vinculação, o ato de autorização do curso e de credenciamento da instituição de educação superior, o endereço para a oferta do curso.

§ 3º. No caso de processos de autorização de cursos superiores a distância, também deverão ser apresentados os documentos previstos no inciso VII do artigo 3º desta Portaria.

§ 4º. No caso de processos de autorização de cursos superiores de tecnologia, também deverá ser informada a área profissional vinculada ao curso.

Art. 10. A protocolização de pedido de reconhecimento ou de renovação de reconhecimento de cursos superiores está condicionada a apresentação dos documentos previstos nos incisos I, V e VI do artigo 3º desta Portaria..

§ 1º. As instituições de educação superior deverão solicitar o reconhecimento de seus cursos quando os mesmos completarem 50% do tempo de integralização de seu projeto curricular, e deverão solicitar a renovação de reconhecimento quando decorridos 50% do prazo concedido no último ato de reconhecimento.

§ 2º. Do requerimento de que trata o *caput* deste artigo deverá constar a denominação e a modalidade do curso, a área de conhecimento de vinculação, o ato de autorização do curso e de credenciamento da instituição de educação superior, o endereço de funcionamento do curso, conforme consta no SiedSup.

§ 3º. No caso de processos de reconhecimento de cursos superiores a distância, também, deverão ser apresentados os documentos previstos no inciso VII do artigo 3º desta Portaria.

§ 4º No caso de processos de autorização de cursos superiores de tecnologia, também deverá ser informada a área profissional vinculada ao curso.

Art. 11. A protocolização de pedido de cursos fora de sede pelas universidades está condicionada a apresentação dos documentos previstos nos incisos I, III, IV,V e VI do artigo 3º desta Portaria.

Parágrafo Único. Nos processos referidos no *caput* deverá haver previsão dos cursos no Plano de Desenvolvimento Institucional aprovado, bem como a atualização dos documentos previstos no art. 20, do Decreto 3.860/2001.

Art. 12. A protocolização de pedido de transferência de mantença está condicionada a apresentação dos documentos previstos nos incisos I, III, IV,V e VI do artigo 3º desta Portaria e outros em consonância com a legislação específica vigente.

Parágrafo Único. Nos processos referidos no *caput* deverá ser apresentado relatório de auditoria independente, bem como a atualização dos documentos previstos no art. 20 do Decreto 3.860/2001.

Art. 13. Será sustada a tramitação dos processos quando a mantenedora ou a instituição de educação superior por ela mantida estiver submetida à sindicância ou inquérito administrativo, envolvendo questões afetas a esta portaria.

Art. 14. Caberá à SESu e à SETEC a recomendação de deferimento, a decisão de indeferimento ou de arquivamento dos processos protocolizados no MEC pelas instituições de educação superior vinculadas ao sistema federal de ensino.

§ 1º. A recomendação de deferimento dos pedidos formulados pelas instituições será encaminhada ao Ministro da Educação pela SESu ou SETEC para apreciação e decisão.

§ 2º. Quando se tratar de processos relativos à educação superior a distância, a SESu ou a SETEC encaminhará o seu relatório ao Conselho Nacional de Educação para deliberação.

§ 3º. A decisão de indeferimento ou de arquivamento do processo poderá ocorrer caso seja constatado o não atendimento aos requisitos de habilitação previstos no artigo 20 do

Decreto nº 3860, de 09 de julho de 2001, a não recomendação do Plano de Desenvolvimento Institucional - PDI ou avaliações negativas de instituições e/ou cursos.

Art. 15. A SESu e a SETEC são responsáveis pelas análises dos documentos constantes dos incisos I, II, III, IV e V do artigo 3^o desta Portaria, integrantes dos pedidos protocolizados pelas instituições de educação superior.

§ 1º. Denomina-se diligência o procedimento, utilizado pela SESu e SETEC, destinado a esclarecer ou a complementar o processo com informações e/ou documentos adicionais.

§ 2º. Instaurada a diligência, será a mantenedora ou a IES comunicada por ofício, dos documentos a serem complementados, dos itens a serem esclarecidos ou dos aspectos adicionais a serem atendidos para a conclusão das análises.

§ 2º. O prazo para cumprimento das diligências, pelas mantenedoras ou IES, será de 10 (dez) dias, contados da data de devolução, pelo Correio, ao Protocolo da SESu/MEC, do Aviso de Recebimento (AR) por parte da instituição.

§ 4º. Constatado o cumprimento da diligência e o atendimento das deficiências apontadas, o processo retornará ao curso regular de análise.

Art. 16. O arquivamento do processo dar-se-á quando não couber instauração de diligência, quando seu cumprimento for insatisfatório, ou quando ocorrer decurso do prazo estipulado.

Art. 17. O despacho da decisão de indeferimento ou de arquivamento de processos da SESu e SETEC será registrado eletronicamente e publicado em resumo no Diário Oficial da União.

Art. 18. Das decisões proferidas pela SESu e SETEC cabe recurso administrativo ao Secretário de Educação Superior ou ao Secretário de Educação Profissional e Tecnológica.

Art. 19. Os prazos para interposição de recurso iniciam a partir da ciência ou da divulgação oficial da decisão recorrida, excluindo-se da contagem o dia do começo e incluindo-se o do vencimento.

§ 1º O interessado poderá apresentar recurso à autoridade que proferiu a decisão, no prazo de 30 (trinta) dias, contados da ciência da decisão recorrida ou da divulgação oficial da decisão por intermédio de despacho publicado no Diário Oficial da União.

§ 2º A autoridade que proferiu a decisão poderá reconsiderá-la, no prazo de 5 (cinco) dias, ou no mesmo prazo, encaminhar o recurso, devidamente informado, ao Secretário de Educação Superior ou ao Secretário de Educação Profissional e Tecnológica.

Art. 20. O recurso será interposto por meio de requerimento, formulado eletronicamente por intermédio do sistema SAPIEnS, expondo o recorrente os fundamentos do pedido de reexame, podendo juntar os documentos que julgar convenientes.

§ 1º Na apreciação do recurso o Secretário da SESu e o Secretário da SETEC poderão solicitar a manifestação do Conselho Nacional de Educação.

§ 2º A consulta a que se refere o parágrafo anterior será obrigatória para a instrução de recursos contra decisões proferidas em processos de credenciamento e credenciamento de universidades e centros universitários e de autorização e reconhecimento dos cursos superiores previstos nos artigos 27 e 28 do Dec. nº 3.860, de 9 de julho de 2001.

Art. 21. No caso de decisão final desfavorável nos processos de credenciamento de instituições de ensino superior e de autorização prévia de funcionamento de cursos superiores, inclusive os fora de sede em universidades, os interessados só poderão apresentar nova solicitação relativa ao mesmo curso ou instituição decorrido o prazo de dois anos, a contar da publicação do ato, nos termos do disposto no art. 34, § 2º, do Dec. nº 3.860, de 2001.

§ 1º Em qualquer fase da análise do pedido formulado pela IES ou entidade mantenedora, a SESu e a SETEC poderá promover diligência destinada a esclarecer ou a complementar a instrução do processo e, a seu exclusivo critério, solicitar a juntada de documentos.

§ 2º Verificado o não atendimento dos requisitos de habilitação relacionados no artigo 20 do Decreto 3.860, de 2001, o processo será arquivado, sem exame do mérito, facultada à entidade interessada apresentar recurso desta decisão.

§ 3º Na hipótese prevista no parágrafo anterior não se aplica a vedação de que trata o *caput* deste artigo.

§ 4º. Caso a decisão seja pelo provimento do recurso, será restaurado o trâmite regular do processo.

Art. 22. O despacho com a decisão do Secretário da SESu ou o Secretário da SETEC será registrado eletronicamente no respectivo processo e publicado em resumo no Diário Oficial da União.

Art. 23. As deliberações pelo arquivamento, pelo deferimento ou pelo indeferimento em processos de credenciamento e recredenciamento de universidades e centros universitários e de autorização e reconhecimento de cursos superiores previstos nos artigos. 27 e 28 do Decreto nº 3860, de 2001, são de competência exclusiva da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação.

§ 1º. Caberá à SESu, nos casos previstos no caput, recomendar o arquivamento, deferimento ou indeferimento do pedido à Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação.

§ 2º. Caso a deliberação da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação seja pelo acolhimento das recomendações da SESu, adotar-se-ão os procedimentos pertinentes àquela instância, para a interposição de eventuais recursos.

Art. 24. O arquivamento dar-se-á por solicitação da entidade interessada, ausência ou desistência de interposição de recurso, ou ainda por decisão final da área competente, da qual não caiba mais recurso.

Parágrafo único. No arquivamento previsto no caput não se aplica a vedação de que trata o artigo 20 desta Portaria.

Art. 25 - A instituição credenciada e os cursos autorizados deverão iniciar seu funcionamento no prazo de até doze meses, contando da data da publicação do respectivo ato legal, findo o qual este ficará automaticamente revogado.

Parágrafo único. Fica vedada neste período, a transferência dos cursos e da instituição para outra mantenedora.

Esta Portaria entra em vigor na data de sua publicação, ficando revogadas as Portarias n.º 637, de 13 de maio de 1997; n.º 639, de 13 de maio de 1997; n.º 641, de 13 de maio de 1997; n.º 877, de 30 de julho de 1997; n.º 946, de 15 de agosto de 1997; n.º 323, de 31 de janeiro de 2002; n.º 859, de 24 de outubro de 2002, n.º 3.131, de 8 de novembro de 2002, n.º 301, de 7 de abril de 1998, n.º 2.402, de 9 de novembro de 2001; n. 1.647, de 25 de novembro de 1999; n. 064, de 12 de janeiro de 2001; n. 445, de 31 de março de 2000 e demais disposições em contrário.

TARSO GENRO

Anexo 7

Decreto n.º 2.494, de 10 de fevereiro de 1998

Regulamenta o Art. 80 da LDB (Lei n.º 9.394/96)

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA, no uso da atribuição que lhe confere o art. 84, inciso IV da Constituição, e de acordo com o disposto no art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

DECRETA:

Art. 1º Educação a distância é uma forma de ensino que possibilita a auto-aprendizagem, com a mediação de recursos didáticos sistematicamente organizados, apresentados em diferentes suportes de informação, utilizados isoladamente ou combinados, e veiculados pelos diversos meios de comunicação.

Parágrafo Único – Os cursos ministrados sob a forma de educação a distância serão organizados em regime especial, com flexibilidade de requisitos para admissão, horários e duração, sem prejuízo, quando for o caso, dos objetivos e das diretrizes curriculares fixadas nacionalmente.

Art. 2º Os cursos a distância que conferem certificado ou diploma de conclusão do ensino fundamental para jovens e adultos, do ensino médio, da educação profissional, e de graduação serão oferecidos por instituições públicas ou privadas especificamente credenciadas para esse fim, nos termos deste Decreto e conforme exigências pelo Ministro de Estado da Educação e do Desporto.

§ 1º A oferta de programas de mestrado e de doutorado na modalidade a distância será objeto de regulamentação específica.

§ 2º O Credenciamento de Instituição do sistema federal de ensino, a autorização e o reconhecimento de programas a distância de educação profissional e de graduação de qualquer sistema de ensino, deverão observar, além do que estabelece este Decreto, o que dispõem as normas contidas em legislação específica e as regulamentação a serem fixadas pelo Ministro de Educação e do Desporto.

§ 3º A autorização, o reconhecimento de cursos e o credenciamento de Instituições do sistema federal de ensino que ofereçam cursos de educação profissional a distância deverão observar, além do que estabelece este Decreto, o que dispõem as normas contidas em legislação específica.

§ 4º O credenciamento das Instituições e a autorização dos cursos serão limitados a cinco anos, podendo ser renovados após a avaliação.

§ 5º A avaliação de que trata o parágrafo anterior, obedecerá a procedimentos, critérios e indicadores de qualidade definidos em ato próprio, a ser expedido pelo Ministro de Estado da Educação e do Desporto.

§ 6º A falta de atendimento aos padrões de qualidade e a ocorrência de irregularidade de qualquer ordem serão objeto de diligências, sindicância, e, se for o caso, de processo administrativo que vise a apurá-los, sustentando-se, de imediato, a tramitação de pleitos de interesse da instituição, podendo ainda acarretar-lhe o descredenciamento.

Art. 3º A matrícula nos cursos a distância do ensino fundamental para jovens e adultos, médio e educação profissional será feita independentemente de escolarização anterior, mediante avaliação que define o grau de desenvolvimento e experiência do candidato e permita sua inscrição na etapa adequada, conforme regulamentação do respectivo sistema de ensino.

Parágrafo Único – A matrícula nos cursos de graduação e pós-graduação será efetivada mediante comprovação dos requisitos estabelecidos na legislação que regula esses níveis.

Art. 4º Os cursos a distância poderão aceitar transferência e aproveitar créditos obtidos pelos alunos em cursos presenciais, da mesma forma que as certificações totais ou parciais obtidas em cursos a distância poderão ser aceitas em cursos presenciais.

Art. 5º Os certificados e diplomas de cursos a distância autorizados pelos sistemas de ensino, expedidos por instituições credenciadas e registrados na forma da lei, terão validade nacional.

Art. 6º Os certificados e diplomas de cursos a distância emitidos por instituições estrangeiras, mesmo quando realizados em cooperação com instituições sediadas no Brasil, deverão ser revalidados para gerarem efeitos legais, de acordo com as normas vigentes para o ensino presencial.

Art. 7º A avaliação do rendimento do aluno para fins de promoção, certificação ou diplomação, realizar-se-á no processo por meio de exames presenciais, de responsabilidade da Instituição credenciada para ministrar o curso, segundo procedimentos e critérios definidos no projeto autorizado.

Parágrafo Único: Os exames deverão avaliar competência descritas nas diretrizes curriculares nacionais, quando for o caso, bem como conteúdos e habilidades que cada curso se propõe a desenvolver.

Art. 8º Nos níveis fundamental para jovens e adultos, médio e educação profissional, os sistemas de ensino poderão credenciar instituições exclusivamente para a realização de exames finais, atendidas às normas gerais da educação nacional.

§ 1º Será exigência para credenciamento dessas Instituições a construção e manutenção de banco de itens que será objeto de avaliação periódica.

§ 2º Os exames dos cursos de educação profissional devem contemplar conhecimentos práticos, avaliados em ambientes apropriados.

§ 3º Para exame dos conhecimentos práticos a que refere o parágrafo anterior, as Instituições credenciadas poderão estabelecer parcerias, convênios ou consórcios com Instituições especializadas no preparo profissional, escolas técnicas, empresas e outras adequadamente aparelhadas.

Art. 9º O Poder Público divulgará, periodicamente, a relação das Instituições credenciadas, recredenciadas e os cursos ou programas autorizados.

Art. 10º As Instituições de ensino que já oferecem cursos a distância deverão, no prazo de um ano da vigência deste Decreto, atender às exigências nele estabelecidas.

Art. 11º Fica delegada competência ao Ministro de Estado da Educação e do Desporto, em conformidade ao estabelecimento nos art. 11 e 12 do Decreto-Lei nº 200 de 25 de Fevereiro de 1967, para promover os atos de credenciamento de que trata o § 1º do art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, das Instituições vinculadas ao sistema federal de ensino e das Instituições vinculadas ao sistema federal de ensino e das Instituições de educação profissional e de ensino superior demais sistemas.

Art. 12º Fica delegada competência às autoridades integrantes dos demais sistemas de ensino de que trata o art. 80 da Lei 9.394, para promover os atos de credenciamento de

Paulo Eduardo Santos de Moraes. Planejamento e Gestão de Cursos em Ensino à Distância: um estudo de caso no Brasil.

Instituições localizadas no âmbito de suas respectivas atribuições, para oferta de cursos a distância dirigidos à educação de jovens e adultos e ensino médio.

Art. 13º Este Decreto entra em vigor na data de sua publicação.

Brasília, 10 de fevereiro de 1998, 117º dia da Independência e 110º da República.

FERNANDO HENRIQUE CARDOSO – Presidente da República

PAULO RENATO SOUZA – Ministro de Estado da Educação e Cultura

Anexo 8

Tarefas gerais dos setores do organograma geral da gestão de EAD da

IES A

Diretor de ensino

Gerir os recursos humanos, financeiros e materiais da Diretoria de Educação a Distância, elaborar e executar o orçamento da Diretoria de Educação a Distância, analisar as propostas de cursos do Campus Virtual, supervisionar o planejamento e a execução dos serviços escolares, dos processos de admissão, inscrição, matrícula e controle dos assentamentos oficiais.

Gerência acadêmica de ensino à distância

Responsável pelo planejamento, desenvolvimento, administração, avaliação e otimização das políticas, planos, ações e projetos de Educação a Distância da Estácio. Também atua na interface com os diversos setores da Universidade, com o mercado e com a academia. É responsável pela supervisão da equipe alocada à Diretoria.

No que tange, aos projetos de Educação a Distância, é o setor responsável pela implementação e gerenciamento de ações operacionais, acadêmicas e pedagógicas para a operação das disciplinas/cursos ofertados no Campus Virtual. Este trabalho encontra-se estruturado em cinco eixos:

1. Planejamento acadêmico: proposição e validação de calendário acadêmico, em parceria com a Área de Operações, CSC e Diretoria de Ensino; previsão do número de turmas/alunos/docentes; atualização das diretrizes e orientações pedagógicas do semestre para cada produto EAD.

2. Gerenciamento operacional, acadêmico e pedagógico de todas as disciplinas do Campus Virtual, nos seus diferentes segmentos: disciplinas online, graduação a distância, semi-presencial e pós-graduação, compreendendo às coordenadores de curso da graduação a distância e pós-graduação, bem como todos os docentes, das aulas online e teletransmitida;

3. Capacitação: acompanhamento, suporte e capacitação (inicial e continuada) para todos os docentes do Campus Virtual;

4. Regulatório: atuação e suporte às questões regulatórias referentes à modalidade de ensino EAD, inclusive no que diz respeito ao reconhecimento e avaliação de cursos de graduação a distância e polos;

5. Remuneração docente: pagamento de todos os docentes do Campus Virtual, professores online e das aulas teletransmitidas, além das coordenações de curso da graduação a distância e pós-graduação;

6. Tutoria presencial, em conjunto com a Gerência de Polos.

Coordenador de planejamento, capacitação e avaliação

Responsável pelo projeto pedagógico dos cursos e disciplinas on-line, assim como pela interface com as coordenações do setor acadêmico e pela supervisão da equipe pedagógica.

Coordenador de produção didática

Responsável pela produção dos cursos utilizando as diferentes tecnologias.

Coordenador de tecnologia

Responsável pelo projeto tecnológico de suporte à Educação a Distância, pela interface com a DTI e pela supervisão da equipe de tecnologia.

Coordenador administrativo

Responsável pela rotina administrativa e de processos, vinculada às normas organizacionais da Instituição.

Coordenador de operações

Responsável pela logística acadêmica de distribuição de turmas, alocação de professores, presença de professores e alunos, como também, dá suporte a gestão dos polos EaD, sendo um canal de integração entre Polo e UNESA, promovendo o suporte e alinhamento da política de Ensino a Distância da Instituição.

Anexo 9

Funções e atribuições dos componentes principais da infraestrutura de pessoal dos pólos de EAD da IES A

Coordenador do Pólo:

a) Função:

Garantir a execução das políticas, diretrizes e métodos de qualidade no âmbito do Polo, visando o cumprimento das metas e padronização do atendimento ao aluno, além do gerenciamento da rotina de trabalho.

b) Atribuições:

- Manter uma infraestrutura técnica, voltada ao apoio do processo de ensino-aprendizagem à distância;
- Organizar dados sobre os alunos e tutores;
- Planejar o espaço para o desenvolvimento das atividades acadêmicas; (Sala de tutoria / sala de teletransmissão / biblioteca / laboratórios);
- Manter infraestrutura de Polo (laboratório, secretaria, biblioteca, sala de videoconferência e sala de orientação);
- Coordenar a interlocução entre Polo e IES;
- Zelar pelo bom funcionamento do Polo, promovendo a solução de eventuais irregularidades e dificuldades junto aos responsáveis;
- Acompanhar e dar apoio a execução das atividades pedagógicas dos cursos ofertados nos Polos, garantindo condições técnicas, operacionais e administrativas adequadas;
- Manter a comunicação com os alunos: divulgação de informações , horários, atividades acadêmicas, eventos etc
- realizar o acompanhamento dos alunos / tutores presenciais
- Promover a integração dos alunos EAD ao Campus/Polo
- Zelar pelo Cumprimento no Polo do calendário acadêmico e seus eventos.

Professor Tutor Presencial:

Atua junto aos alunos sob estrita orientação e supervisão da Gerência Acadêmica, principalmente como mediador pedagógico e facilitador nos processos de ensino aprendizagem.

É necessária formação em nível superior na área do curso onde atuará.

Função:

- Atende alunos no pólo, no desenvolvimento de atividades acadêmicas, fomentando o hábito da pesquisa, esclarecendo dúvidas em relação a conteúdos específicos, notadamente quanto ao uso das tecnologias de comunicação e informação disponíveis;
- Auxilia nos momentos presenciais obrigatórios, como avaliações, aulas práticas em laboratórios e apresentação de trabalhos, atividades coletivas ou individuais;
- O tutor presencial deve ser capacitado para lidar com as especificidades da educação a distância em sintonia com o projeto pedagógico do curso, do material didático e do conteúdo específico das disciplinas;
- Deve manter-se em comunicação permanente com os tutores a distância, com os docentes e com a equipe pedagógica do curso.

Anexo 10

Prospecção de turmas no período de 2013 – 2017 previstas no PDI da IES A

Prospecção de turmas período 2013 – 2017

A IES A atua de forma intensa na oferta de cursos superiores de graduação (bacharelado e licenciatura) e graduação tecnológica. Em 2009, após o credenciamento para ensino a distância, atua com cursos na modalidade EAD.

Uma projeção e prospecção a partir de 2012 até 2017 do número de turmas presencial e EAD podem ser contempladas na tabela 10.1.

Tabela 10.1 Tabela do número de turmas presencial e EAD

Número de turmas						
	2012.2	2013	2014	2015	2016	2017
Presencial	16.779	34.565	35.571	36.578	37.585	38.592
EAD	2.321	2.460	2.600	2.739	5.756	6.035

Fonte: Plano de Desenvolvimento Institucional da IES A – 2013 a 2017

No que se refere à pós-graduação Lato Sensu são oferecidos cursos voltados à qualificação e à capacitação de profissionais de nível superior desde 1978, nas áreas de Direito, Gestão, Humanas, Saúde e Tecnologia.

A IES em questão possui um programa de pós-graduação com abrangência nacional que visa a expandir e atender às mais diferentes demandas regionais. Esse programa tem como referência os seguintes princípios:

- b) atendimento às orientações legais expressas pelo MEC (Ministério da Educação e Cultura)
- c) aperfeiçoamento do processo de controle acadêmico dos cursos
- d) promoção acentuada da percepção de qualidade dos cursos
- e) articulação estreita com as demandas do mercado profissional

As perspectivas relativas à modalidade presencial e à distância para o quinquênio 2013 – 2017 podem ser visualizadas, respectivamente, nos quadros 13-1 e 13-2 a seguir.

Quadro 13.1 Quadro de Ofertas – Modalidade Presencial

Quadro de ofertas - MODALIDADE PRESENCIAL					
CAMPUS	2013	2014	2015	2016	2017
Akxe	305	359	422	497	584
Angra dos Reis	38	45	53	62	73
Arcos da Lapa	222	261	307	361	425
Cabo Frio	81	95	112	132	155
Campos dos Goytacazes	79	93	109	129	151
Duque de Caxias	58	68	80	94	111
Jacarepaguá	92	108	127	150	176
João Uchoa	77	57	37	17	0
Macaé	87	102	120	142	167
Madureira	336	395	465	547	644
Menezes Cortes	1.506	1.772	2.084	2.452	2.885
Niterói	469	552	649	764	898
Nova América	633	745	876	1.031	1.213
Nova Friburgo	186	219	257	303	356
Nova Iguaçu	180	212	249	293	345
Petrópolis	61	72	84	99	117
Praça XI	670	788	927	1.091	1.284
Presidente Vargas	2.198	2.586	3.042	3.579	4.211
R9 Taquara	183	215	253	298	351
Recreio	157	185	217	256	301
Resende	120	141	166	195	230
Santa Cruz	75	88	104	122	144
Sulacap	154	181	213	251	295
Teresópolis	20	24	28	33	38
Tom Jobin	551	648	763	897	1.056
Vargem Pequena	39	46	54	64	75
West Shopping	115	135	159	187	220

Fonte: Plano de Desenvolvimento Institucional 2013 – 2017 - IES A

Quadro 13.2 Quadro de Ofertas – Modalidade EAD

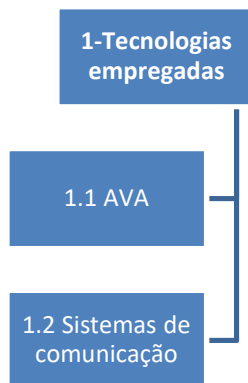
Quadro de ofertas - MODALIDADE EAD					
CAMPUS	2013	2014	2015	2016	2017
Pólo - Akxe	42	52	65	81	102
Pólo - Angra dos Reis	53	66	83	103	129
Pólo - Cabo Frio	59	73	91	114	143
Pólo - Campos dos Goytacazes	167	209	261	327	408
Pólo - Dorival Caymi	109	136	170	213	266
Pólo - Duque de Caxias	43	53	66	83	104
Pólo - Ilha do Governador	45	57	71	89	111
Pólo - Jacarepaguá	111	139	174	218	272
Pólo - João Uchoa	233	291	264	454	568
Pólo - Macaé	109	136	170	212	265
Pólo - Madureira	83	103	129	161	201
Pólo - Menezes Cortes	86	108	135	168	210
Pólo - Niterói	205	256	321	401	501
Pólo - Norteshopping	55	68	85	107	133
Pólo - Nova América	239	299	374	467	584
Pólo - Nova Friburgo	145	182	227	284	355
Pólo - Nova Iguaçu	95	119	148	185	232
Pólo - Petrópolis	132	165	206	258	323
Pólo - Presidente Vargas	219	274	342	427	534
Pólo - Queimados	41	51	64	79	99
Pólo - R9 Taquara	52	64	81	101	126
Pólo - Recreio	49	61	76	96	119
Pólo - Resende	105	132	165	206	257
Pólo - Santa Cruz	43	54	68	85	106
Pólo - São Gonçalo	72	90	112	140	176
Pólo - São João de Meriti	47	59	74	92	115
Pólo - Sulacap	123	154	193	241	301
Pólo - Teresópolis	44	55	69	86	108
Pólo - Tom Jobin	129	161	201	251	314
Pólo Via Brasil	54	68	85	106	133
Pólo - West Shopping	120	150	187	234	293

Fonte: Plano de Desenvolvimento Institucional 2013 – 2017 - IES A

Anexo 11

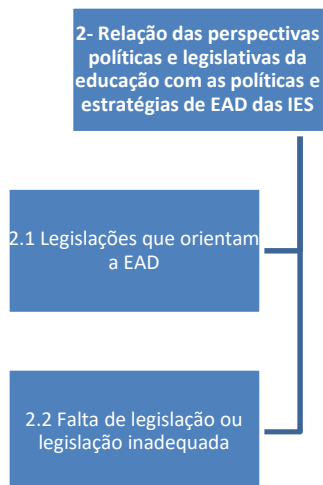
Dimensões com respectivas categorias

Figura 11.1 Dimensão: Tecnologias empregadas e categorias de Análise



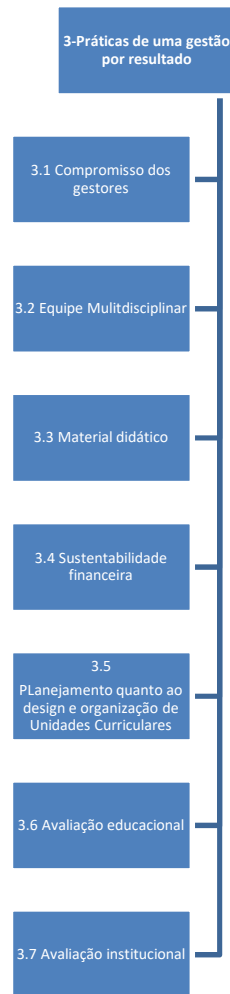
Fonte: Elaborado pelo autor

Figura 11.2 Dimensão: Perspectivas políticas e legislativas da educação que influenciam na EAD e categorias de Análise



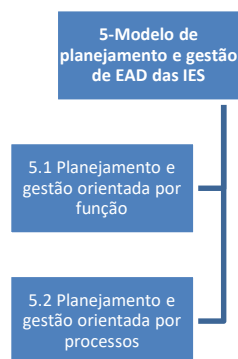
Fonte: Elaborado pelo autor

Figura 11.3 Dimensão: Práticas de uma gestão por resultado e categorias de análise



Fonte: Elaborado pelo autor

Figura 11.4 Dimensão: Modelo de planejamento e gestão de EAD das IES e categorias de análise

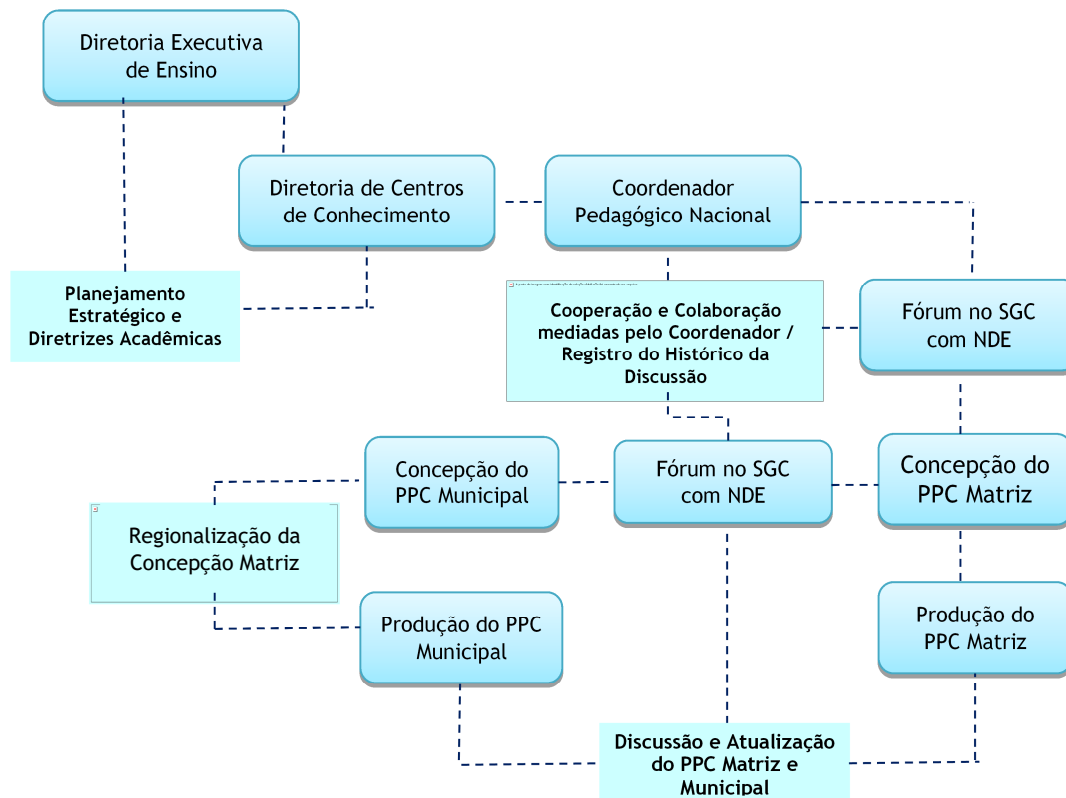


Fonte: Elaborado pelo autor

Anexo 12

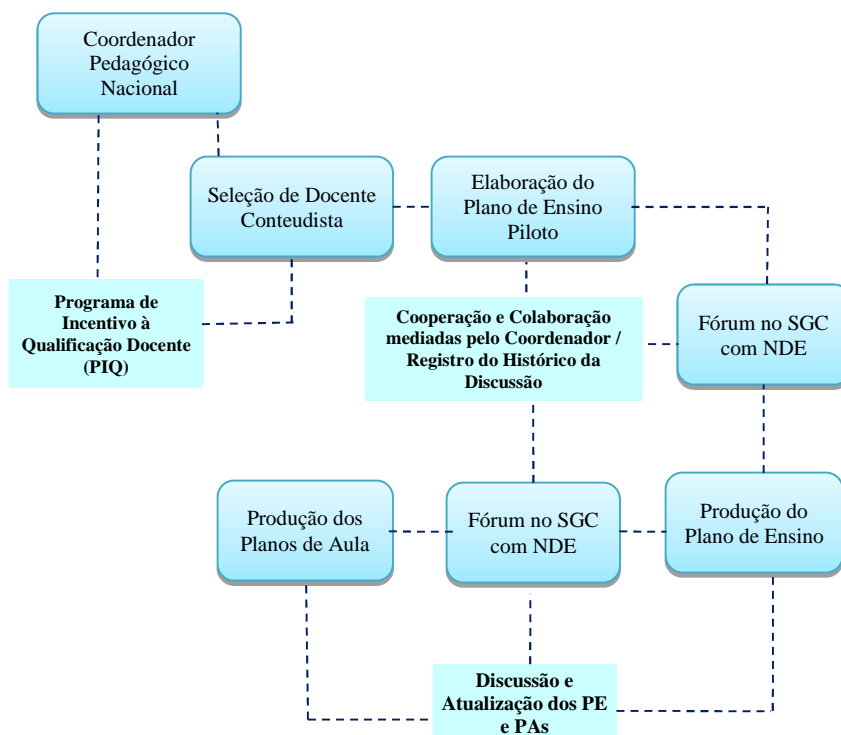
Processos do modelo de ensino da IES A

Figura 12.1 Concepção do Modelo de Ensino



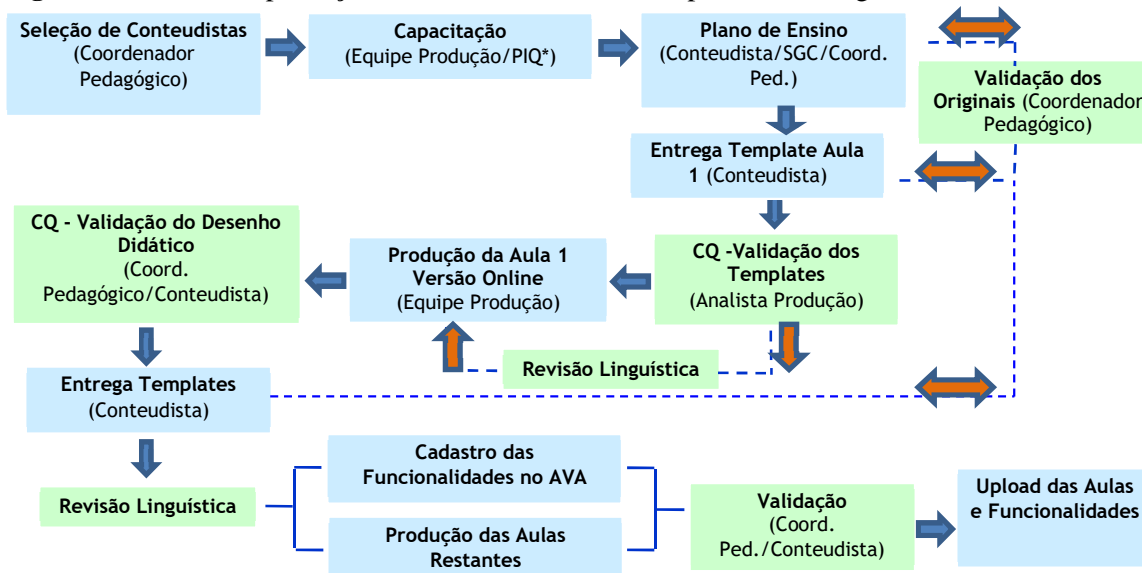
Fonte: Projeto Pedagógico do Curso de Processos Gerenciais (2013, p. 11)

Figura 12.2 Execução do Modelo de Ensino



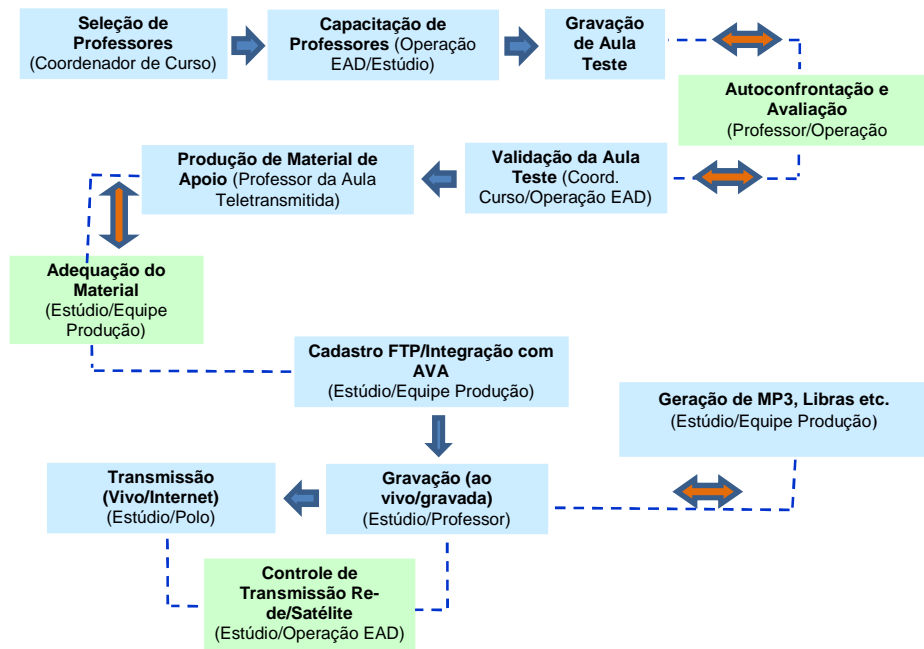
Fonte: Projeto Pedagógico do Curso de Processos Gerenciais (2013, p. 70)

Figura 12.3 Fluxo de produção do conteúdo online: startup da metodologia online



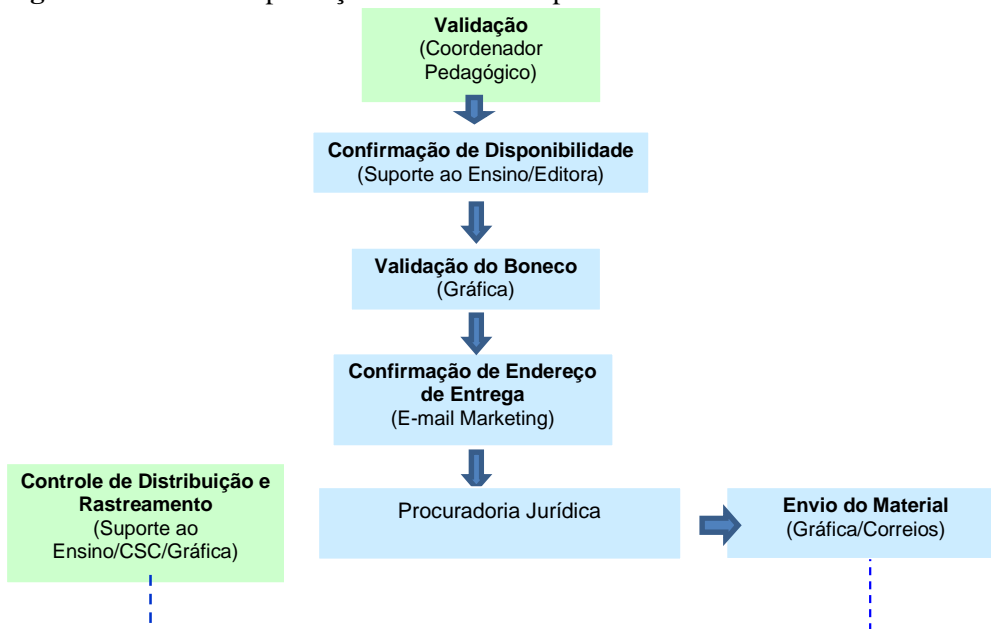
Fonte: Projeto Pedagógico do Curso de Processos Gerenciais (2013, p. 58)

Figura 12.4 Fluxo de produção da aula teletransmitida: gravação e integração ao AVA



Fonte: Projeto Pedagógico do Curso de Processos Gerenciais (2013, p. 72)

Figura 12.5 Fluxo de produção do material impresso



Fonte: Projeto Pedagógico do Curso de Processos Gerenciais (2013, p. 60)

Anexo 13

Cronograma de campo

PERÍODO		Ano: 2013				Ano: 2014			
Tarefa n°	Denominação da tarefa	1° Trim	2° Trim	3° Trim	4° Trim	1° Trim	2° Trim	3° Trim	4° Trim
1	Levantamento bibliográfico								
2	Fichamento de obras								
3	Revisão bibliográfica								
4	Elaboração do guião de entrevistas e sua validação por peritos								
5	Elaboração dos questionários e sua validação por peritos								
6	Pré-teste dos instrumentos								
7	Entrevistas/aplicação de questionários aos CEAD - Transcrição das entrevistas								
8	Entrevistas/aplicação de questionários aos pólos - Transcrição das entrevistas								
9	Reaplicação dos questionários não respondidos								
10	Coleta de dados - Análise crítica e codificação								
11	Redação provisória								
12	Entrega ao Orientador/Coorientador								
13	Redação e revisão final								
14	Entrega ao Coordenador								