

A EAD NO BRASIL E A IMPORTÂNCIA DE
COMPETÊNCIAS SUBJACENTES PARA
O RECONHECIMENTO DE CURSOS
DE ACORDO COM A PERCEPÇÃO DE
COORDENADORES DE CURSO

*DL IN BRAZIL AND THE IMPORTANCE OF
THE UNDERLYING FOR COURSE RECOGNITION
ACCORDING TO COURSE COORDINATORS*

Recebido em: 30/05/2014 • Aprovado em: 14/08/2014
Avaliado pelo sistema double blind review
Editora Científica: Manolita Correia Lima
DOI: 10.13058/raep.2015.v16n1.211

AURÉLIO FIORILLO *aurelio.fiorillo@terra.com.br*

EMERSON ANTONIO MACCARI

UNIVERSIDADE NOVE DE JULHO

CIBELE BARSALINI MARTINS

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA

RESUMO

A Educação a Distância (EaD) é uma importante modalidade no contexto educacional, pois, além de democratizar a educação, também contribui para a sua ampliação, uma vez que abrange cidades longínquas. O número de organizações educacionais interessadas em obter a autorização e o reconhecimento para cursos superiores de EaD vem crescendo consideravelmente. No entanto, não existem estudos sobre o instrumento de avaliação de cursos do Ministério da Educação (MEC), unificado em dezembro de 2011 e atualizado em maio de 2012. O desafio central deste trabalho foi analisar esse instrumento e identificar as competências essenciais que devem ser desenvolvidas pelas instituições, bem como ressaltar as competências que podem ser caracterizadas como distintivas por conferir vantagens competitivas. Para tanto, realizou-se uma pesquisa descritivo-exploratória, em que foi feita a escolha de uma instituição de ensino superior que estava sendo submetida ao processo de mudanças impostas pelo MEC. O resultado da pesquisa mostrou quatro principais competências organizacionais desenvolvidas na instituição, que possibilitaram a aprovação do curso pelo MEC, a saber: Gestão de Avaliação de Curso; Gestão Estratégica e de Políticas para a EaD; Gestão de Recursos Humanos e das Equipes Multidisciplinares; e Gestão e Planejamento da Infraestrutura Física e Tecnológica. Palavras-chave: competências organizacionais; Educação a Distância (EaD); Ministério da Educação (MEC).

ABSTRACT

Distance Learning (DL) is an important modality in the educational context because, in addition to democratizing education, it expands geographical coverage. The number of educational organizations interested in obtaining authorization and recognition for DL higher education courses is growing significantly. However, there are no studies on the instrument used by the Ministry of Education (MEC) to evaluate courses, which was unified in December 2011 and updated in May 2012. The central challenge of this study was to analyze this instrument and identify the core skills to be developed by the institution and highlight the ones that stand out as conferring competitive advantages. Therefore, a descriptive-exploratory research study was conducted based on a Higher Education Institution (HEI) undergoing the change process imposed by the MEC. The results show four main organizational skills developed by the institution that led to the MEC's approval of the course, namely: Assessment Course Management, Strategic Management and Policies for Distance Learning, Human Resource Management and Multidisciplinary Teams, and Management and Planning of the Physical and Technological Infrastructure. Keywords: organizational skills; Distance Learning (DL); Ministry of Education (MEC).

INTRODUÇÃO

No Brasil, há cerca de 20 anos, vem ocorrendo oferta de cursos de graduação em diferentes instituições na modalidade de Educação a Distância (EaD). O marco inicial da normalização de EaD foi o extinto Decreto nº 2.494, de 10 de fevereiro de 1998, que regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e dispõe em seu art. 1º que:

Educação a distância é uma forma de ensino que possibilita a autoaprendizagem, 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 (BRASIL; 1998a, p.1).

Pela primeira vez na história da legislação ordinária, o tema de EaD tornou-se objeto formal, mas foi somente em 1999 que o Ministério da Educação (MEC) começou a se organizar a fim de credenciar oficialmente as instituições universitárias para atuarem na EaD. Tal processo consolidou-se em 2002 (MACHADO, 2011).

Neste contexto, o presente trabalho buscou responder a seguinte pergunta: Quais as competências organizacionais exigidas pelo MEC para a obtenção do reconhecimento do curso superior à distância?

Dessa forma, esta pesquisa visa contribuir para o entendimento da regulamentação de EaD no Brasil, com base na investigação de uma instituição privada de ensino superior paulista credenciada pelo MEC, que desenvolveu competências específicas exigidas por ele para a obtenção do reconhecimento do curso a distância.

Além disso, objetivou identificar as competências exigidas pelo MEC para a obtenção do reconhecimento do curso superior a distância no Brasil. Para tal, foi construído o pressuposto de que os coordenadores da instituição investigada tendem a atribuir maior importância à necessidade do desenvolvimento de algumas competências.

REFERENCIAL TEÓRICO

Considera-se que o estudo sobre a Educação a Distância no Brasil é relevante para a continuidade e o aprimoramento dessa modalidade, bem como para o impacto dessa forma de ensino, uma vez que ela democratiza e amplia a educação, e oferece a possibilidade de disponibilizar o ensino em todo o território brasileiro. Entende-se que ampliar o debate sobre a temática possibilita um avanço em seu aprimoramento e na efetividade dos resultados que se pretende.

A EAD NO BRASIL

No século XIX, a EaD no mundo iniciou com cursos profissionalizantes e de educação continuada, ambos por correspondência. Porém, o Brasil assistiu ao surgimento dos cursos por correspondência somente no início do século XX. Já o rádio educativo surgiu em 1923; e a Televisão Educativa (TVE) na década de 1960, com projetos para a educação pública de cursos supletivos e de formação de professores. Assim, até meados da década de 1970, a prática dominante de EaD foi o Telecurso 2 (SACONI, 2013).

Na etapa mais moderna, destacam-se três organizações: a Associação Brasileira de Teleducação (ABT), criada em 1971, que reúne os mais renomados brasileiros e estrangeiros especialistas em tecnologia ligada à educação; o Instituto Petropolitano Adventista de Ensino (IPAE), criado em 1973, responsável pelos primeiros encontros nacionais de EaD em 1989 e pelos Congressos Brasileiros de EaD em 1993; e a Associação Brasileira de Educação a Distância (ABED), criada em 1993, que promove o encontro entre instituições e profissionais do país e do exterior (ALVES, 2007).

Moran (2002), ao avaliar a EaD no Brasil, aponta a importância da Lei de Diretrizes e Bases da Educação vigente – Lei nº. 9.394/1996 (BRASIL 1996b) –, a qual proporciona a abertura para que tal modalidade conquiste credibilidade. Essa lei, além de reconhecer a EaD, também aumenta os cursos em diversos níveis. Ainda segundo esse autor, antigamente, os

curso à distância eram eventuais e se concentravam nos telecursos. Apenas a Universidade de Brasília (UnB) oferecia alguns cursos de extensão e especialização por correspondência.

O primeiro curso de graduação a distância foi o de Pedagogia, para professores da rede pública municipal e estadual de 1ª a 4ª séries, na Universidade Federal do Mato Grosso, em caráter experimental, a partir de 1995 (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA [s.d]).

Somente após a parceria com o MEC, nos anos de 2005 e 2006, é que foi instituído o Programa Universidade Aberta do Brasil (UAB). Criado pelo Ministério, em 2005, esse programa visa à oferta de cursos e programas de formação superior à distância, por meio de instituições da rede pública de ensino superior e com o apoio de polos presenciais mantidos pelos municípios ou governos estaduais (MORAN, 2002).

A UAB foi instituída por meio de um acordo de cooperação técnica entre o MEC, os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFETs), as universidades públicas (estaduais e federais) e os governos estaduais e municipais. O principal objetivo desse Programa é levar ensino superior público de qualidade às diversas regiões do Brasil, por meio da modalidade à distância, especialmente para regiões que não têm cursos superiores ou que possuem cursos insuficientes para atender a todos.

O Programa UAB, na UnB, iniciou com a oferta do curso de Administração pela Faculdade de Economia, Administração, Contabilidade, Ciência da Informação e Documentação (FACE), em um projeto intitulado Piloto, que previa convênio com o Banco do Brasil. Tal curso possuía oferta única, visto que realizou seu vestibular em 2006, o qual contou com aproximadamente 850 estudantes matriculados. Assim, a UAB representa um marco histórico para a educação brasileira, com a articulação de intenções e experiências das Instituições de Ensino Superior (IES), que, isoladamente, não seriam capazes de ganhar a desejável escala nacional em sua atuação.

Dessa forma, tal iniciativa ajudou a completar a agenda do Governo Federal, ao consolidar a EaD como modalidade essencial para a ampliação do acesso ao ensino superior (MILL; BRITO, 2010).

Um estudo realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) (BRASIL [s.d]) analisou os únicos quatro cursos à distância cuja quantidade de formandos pôde ser comparada à de suas versões presenciais: Administração, Matemática, Pedagogia e Serviço Social. Tais cursos, em conjunto, possuíam 288 mil alunos em 2007, ou seja, 78% do total de alunos naquele ano. Para o estudo foram utilizadas as notas do Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (ENADE), dos anos de 2005, 2006 e 2007, para chegar a esses resultados. Os técnicos do INEP compararam as notas médias no ENADE de todos os alunos dos dois grupos: o presencial e a distância. Os estudantes de EaD tiveram, em geral, 6,7% de desempenho superior quando comparado ao de cursos presenciais. Na análise de alunos com o mesmo perfil, a diferença na nota foi de 0,23 a favor do presencial. Portanto, tal estudo concluiu que o desempenho de alunos na EaD foi semelhante ao do presencial (BRASIL, 2010).

Atualmente, os cursos e as instituições que oferecem a EaD, além de serem autorizados, também têm legislação própria e certificação possui o mesmo valor do presencial. Pode-se dizer que, se no passado, o interesse do aluno era apenas obter o certificado, hoje, ele tem procurado a EaD pela qualidade e pela possibilidade de requalificação no mercado de trabalho, aquecido pela economia (HERMIDA; BONFIM, 2006).

Outro motivo que acelera o avanço dessa modalidade de ensino é a apropriação das novas tecnologias e dos meios de comunicação, bem como o fato dela se apresentar como uma possibilidade cada vez mais desejada pela sua flexibilidade, pelas suas técnicas diferenciadas e pela sua forma de aprendizagem.

Em relação às 198 instituições que participaram do Censo de 2010 da ABED, obteve-se um total de 2.261.921 alunos matriculados na EaD, visto que a maioria se concentrava nas regiões Sudeste, com 1.608.825, e Sul, com 314. 272 (CENSO EAD.BR, 2013). Ao tratar do EaD, considera-se relevante apresentar os modelos descritos na literatura até o momento, assunto tratado na próxima sessão.

MODELOS DE EAD

Ao tratar de EaD, considera-se relevante apresentar os modelos descritos na literatura. Assim, esta seção apresenta três modelos predominantes de EaD no ensino superior brasileiro, que de acordo com Moran (2009), são: teleaula, internet e videoaula.

No modelo teleaula, os alunos se reúnem em salas, uma ou duas vezes por semana, e assistem às aulas ministradas por um professor (ao vivo). Eles recebem material impresso e orientações de atividades para desenvolver, individualmente, no decorrer da semana, visto que são monitorados por um professor tutor eletrônico ou *on-line*.

Esse modelo começou com foco maior na transmissão, na tecnologia de satélite e na multiplicação de polos – locais de encontro para monitoramento e orientação para os estudos, as práticas de laboratório e as avaliações presenciais – onde se instala as telessalas. Na teleaula, as aulas são compostas por variações de falas de professor, com trechos de vídeo, ilustração de apresentações em PowerPoint e algum tipo de interação com a lousa digital. Os textos das aulas estão em livro impresso ou digital (CD, DVD ou internet). Após a regulamentação elaborada pelo MEC para a autorização de cursos à distância e para a descrição da infraestrutura necessária para os polos, foram ampliados os cursos com caráter semipresencial, com infraestrutura mais condizente e com apoio local maior. Nesse modelo, os alunos têm um acompanhamento também presencial em polos próximos aos locais onde residem (MORAN, 2009).

O segundo modelo mencionado por Moran (2009) é a internet. Para o autor, quase todos os cursos superiores à distância utilizam a internet em algum momento. Algumas instituições têm nela seu principal suporte e, embora os cursos de curta duração possam ser realizados inteiramente *on-line*, existe uma forte pressão pelo modelo semipresencial nos cursos de graduação. O modelo web enfatiza o conteúdo disponibilizado pela internet, pelo CD ou pelo DVD. Além disso, também disponibiliza o material impresso referente ao módulo ou à disciplina. Nesse modelo, as principais ferramentas de ensino-aprendizagem são os *softwares* educacionais - *Blackboard*, *Moodle* e Teleducação; no entanto, algumas instituições têm o seu próprio ambiente digital de aprendizagem.

Com relação ao modelo web, existem dois tipos diferentes de ensino superior à distância: o virtual e o semipresencial. No virtual, a orientação dos alunos é feita a distância pela internet ou pelo telefone. De uma maneira geral, os alunos se encontram presencialmente apenas para se submeterem às avaliações, isto é, tudo se desenvolve via internet, não existindo os polos para monitoramento semanal. Quanto ao semipresencial, tem-se como exemplo o consórcio do Centro de Educação Superior a Distância do Rio de Janeiro (CEDERJ), das universidades públicas do Estado do Rio de Janeiro. Os alunos têm polos próximos ao local onde moram e, além do tutor *on-line*, também possuem o tutor presencial no polo. Dessa forma, eles podem tirar dúvidas, participar das atividades solicitadas e utilizar os laboratórios específicos do curso e os de informática (MORAN, 2009).

O terceiro modelo de EaD é o videoaula. Nele, as IES desenvolvem um projeto pedagógico com foco nas produções audiovisual e impressa. As aulas são produzidas em estúdio, e destacam-se dois tipos predominantes utilizados na videoaula: um semipresencial e outro *on-line*. O mais comum é a telessala, em que o aluno se apresenta presencialmente uma ou mais vezes por semana e, além disso, um tutor monitora a apresentação do vídeo e as atividades relacionadas à disciplina. Esse tipo é útil nas cidades pequenas que não têm condições de instalar uma IES presencial. Já no *on-line*, a videoaula é acessada pelos alunos via web ou recebida por meio de CD ou DVD. Eles assistem às videoaulas em casa, leem o material impresso, fazem as atividades e as entrega ao tutor *on-line*, em um ambiente de aprendizagem digital, geralmente o Moodle. A presença dos alunos só é exigida para a avaliação *on-line* no polo (MORAN, 2009).

Ainda, conforme Moran (2009), a legislação atual, no Brasil, privilegia o modelo semipresencial, com o monitoramento dos alunos ocorrendo nas proximidades do local onde residem (em polos), existindo, assim, uma descrença no modelo de acompanhamento *on-line*, principalmente nos cursos de graduação. A Portaria nº 2, publicada pelo MEC, e que define as regras para a regulação e a avaliação das instituições de ensino superior a distância, determina que as instituições devem ter uma sede ou um polo de apoio presencial para a realização de atividades pedagógicas e administrativas dos cursos a distância (BRASIL; 2007d).

Segundo o MEC, os polos são necessários para que os alunos realizem atividades obrigatórias nos cursos, como estágios, avaliações, defesas de trabalhos ou práticas em laboratórios. Dessa forma, a Portaria nº 2 enfatiza a preferência do MEC pelo modelo de curso semipresencial e determina que os cursos à distância passem por avaliação institucional quanto às condições da sede e dos polos de apoio em funcionamento.

Outra classificação de modelos de EaD no Brasil é feita por Vianney (2008), conforme apresentado no Quadro 1.

Quadro 1 Modelos de EaD estruturados e em funcionamento no Brasil e as instituições que os utilizam (1994-2008)

Modelo	Descrição	Instituições
1. Teleducação via satélite	Geração e transmissão de teleaulas com recepção em franquias ou telessalas. Suporte de tutoria presencial e <i>on-line</i> aos alunos, com entrega de material didático impresso ou em meio digital (CD) ou <i>on-line</i> , via internet.	Eadcom/UNITINS; FTC; UNOPAR; UNIDERP; COC; UNIP; UNINTER; CESUMAR; Estácio; UNIMEP; UNISA; METODISTA e CLARETIANO.
2. Polos de apoio presencial - Semipresencial	Atendimento aos alunos em locais com infraestrutura de apoio para aulas e tutoria presencial, e com serviços de suporte como biblioteca e laboratório de informática. Uso de materiais impressos de apoio ou de conteúdos em mídia digital (CD ou <i>on-line</i>).	Instituições do consórcio CEDERJ; UFMT; UnB; UFAL; UDESC; UFPR; UFSC; UFSM; UFOP; UDESC; e instituições vinculadas ao Programa Universidade Aberta do Brasil, do Ministério da Educação.
3. Universidade virtual	Uso intensivo de tecnologias de comunicação digital para o relacionamento dos tutores com os alunos, e destes entre si. Bibliotecas digitais e envio aos alunos de material didático impresso ou digitalizado. Os tutores atendem remotamente aos alunos com base na unidade central da instituição. Os locais de apoio aos alunos são utilizados apenas para a realização de provas.	Universidades. Católicas do PR; MG; DF e RS; UNISUL; FGV; AEIC; UFSC; UNIFESP; UNIS; Newton Paiva; UNIVERSO; UnB; UFF; UNIFESP; UFPE; ANHEMBI e IESBE.

Modelo	Descrição	Instituições
4. Videoeducação	Atendimento aos alunos em videossalas com equipamento para reprodução de aulas pré-gravadas e material didático impresso como apoio às aulas em vídeo. Tutoria presencial e <i>on-line</i> .	ULBRA; Universidade Castelo Branco; UNIASSELVI e IESDE.
5. Unidade central	Sistema onde a unidade central da instituição recebe regularmente a visita dos alunos para a realização de atividades presenciais de práticas de laboratório. A tutoria é feita de maneira remota durante o período de oferta das disciplinas de base conceitual.	Universidade Federal de Lavras. Algumas IES fazem uso desse modelo, como a UnB e a UNISUL, para realizar etapas com uso de laboratório em determinados programas.

Fonte: Adaptado de Vianney (2008).

Observa-se que o modelo de EaD utilizado pela Universidade de Santo Amaro (UNISA) objeto de estudo desta pesquisa — encontra-se no modelo de teleeducação via satélite.

O MARCO REGULATÓRIO

O marco regulatório brasileiro para a EaD vem passando por mudanças, aperfeiçoamentos e revisões (SATHLER, 2008). É notório o esforço do MEC para tentar modificar o panorama educacional brasileiro, algo que já acontece nos países onde as Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) são adotadas em maior escala pela população. Ao verificar as relações entre as TIC e o EaD Moran (2002) aponta que no final da década de 1990, os avanços das TIC representaram na EaD a sua terceira fase de desenvolvimento – as duas fases anteriores, conforme o autor foram: 1ª fase representada pelo ensino por correspondência e 2ª fase representada pelo uso da televisão e do vídeo cassete nos tele cursos profissionalizantes e formadores de estudantes do ensino médio e fundamental. Silva (2003) corrobora com tal afirmação ao escrever que com o progresso tecnológico, houve uma expansão do mercado de trabalho e, conseqüentemente, uma maior demanda pelos cursos em decorrência da ampliação da oferta de ensino para a formação de profissionais qualificados. Especificamente

no ensino superior, o avanço das TIC abriu novas perspectivas para o desenvolvimento da modalidade a distância, o que propiciou a criação das denominadas universidades virtuais (SILVA, 2003).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) é de 1996 (oito anos após a promulgação da Constituição de 1988), e, segundo Sathler (2008), essa lei foi criada com o propósito de romper com as práticas e os modelos imprimidos pela ditadura militar. Nessa ocasião, os legisladores regulamentaram o ingresso de EaD no cenário educacional por meio apenas do art. 8o.

Após nove anos, surgiu o Decreto nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005 (BRASIL, 2005a). Com uma legislação mais abrangente sobre a EaD, esse decreto foi preparado por especialistas na busca não apenas de regulamentar o art. 8o da LDB, mas também de ampliar e fortalecer essa modalidade no país (SATHLER, 2008).

Os Decretos nº 2.494, de 10 de fevereiro de 1998 (BRASIL, 1998a), e nº 2.561, de 27 de abril de 1998 (BRASIL, 1998b), revogados, em 2005, pelo Decreto nº 5.622/2005 (BRASIL, 2005a), de acordo com Sathler (2008), foram promulgados em um contexto em que não havia plena difusão das TIC para alcançar milhares de pessoas ao mesmo tempo. A internet e a comunicação pessoal móvel, por exemplo, ainda utilizadas por poucos no país, não revelam todo o seu potencial de transformação da comunicação.

O Decreto nº 5.622/2005 indica que os atos governamentais relacionados à EaD deveriam ser baseados nos Referenciais de Qualidade para a Educação a Distância (BRASIL, 2005a). Além disso, defini as unidades operativas como polos de educação à distância, no país ou no exterior, que podem ser organizadas em conjunto com outras instituições para a execução descentralizada das funções pedagógico-administrativas do curso.

Esse decreto também enfatiza a necessidade de padronização de normas e procedimentos nacionais para os ritos regulatórios de EaD. Porém, a ênfase maior é para a educação superior, pela qual o MEC tem autoridade mais direta. Infelizmente, algumas secretarias de educação espalhadas pelo país, regulamentam atos normativos que, muitas vezes, contrapõem-se à legislação maior, estabelecendo barreiras para concursos públicos e

impedindo a evolução da carreira dos alunos que optaram por cursos de EaD (SATHLER, 2008).

O Decreto nº 5.773, de 09 de maio de 2006, (BRASIL, 2006) trata das funções de avaliação, regulação e supervisão de IES e de cursos sequenciais e superiores de graduação no sistema federal de ensino. Além disso, está diretamente relacionado ao Decreto nº 5.622/2005, que delimita, com maior ênfase, os papéis da Secretaria de Educação Superior (SESU) e da Secretaria de Educação a Distância (SEED), além dos demais órgãos próprios do MEC, no que se refere à EaD. O Decreto nº 6.303, de 12 de dezembro de 2007, complementa os anteriores com a alteração de algumas nomenclaturas e com a determinação de ações esperadas (BRASIL, 2007b).

O Decreto nº 5.773/2006 também torna mais claras as relações das instituições de ensino com o MEC, com a alteração profunda do papel até então exercido pela SEED. Algumas funções, antes restritas à SESU e a outros órgãos, passaram à SEED, tais como: expedir parecer sobre os pedidos de credenciamento e recredenciamento de instituições específicos para a oferta de educação superior a distância, no que se refere às tecnologias e aos processos próprios de EaD; exarar parecer sobre os pedidos de reconhecimento, autorização e renovação de reconhecimento de cursos de EaD, quanto às tecnologias e aos processos próprios da educação a distância; propor ao Conselho Nacional de Educação (CNE), em conjunto com a Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC) e a SESU, diretrizes para a elaboração pelo INEP dos instrumentos específicos de avaliação, com vistas ao credenciamento de instituições para a oferta de educação superior a distância; estabelecer diretrizes com a SETEC e a SESU, visando à elaboração pelo INEP dos instrumentos de avaliação para a autorização de cursos superiores a distância; e exercer as atividades de supervisão relativas aos cursos na modalidade de EaD (SATHLER, 2008).

Além desses instrumentos regulatórios, considera-se: a legislação sobre a EaD composta pela Resolução CNE/CES nº 1, de 3 de abril de 2001, do Conselho Nacional de Educação, que trata da Pós-graduação *lato sensu* (BRASIL, 2001); a Portaria Normativa nº 1, de 10 de janeiro de 2007, sobre o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), que também

afeta diretamente a EaD (BRASIL, 2007c); e a Portaria Normativa nº 40 de 12 de dezembro de 2007, que institui o e-MEC, sistema eletrônico que gerencia as informações relativas aos processos de regulação da educação superior (BRASIL, 2007d).

A Portaria nº 2.201, de 22 de junho de 2005, tendo por base a necessidade urgente de formação de professores para a educação básica, possibilita uma série de credenciamentos de IES públicas, alguns casos sem maturidade suficiente para desenvolver seu próprio projeto na modalidade (BRASIL, 2005b). Como exemplo dessa imaturidade Sathler (2008) comentou que a UAB foi inspirada no modelo da Fundação Centro de Ciências e Educação Superior a Distância (CECIERJ), Centro de Educação Superior a Distância (CEDERJ), ambas no Estado do Rio de Janeiro. Seu primeiro edital de processo seletivo foi aberto em 2005 e, desde 2007, a UAB foi incorporada como parte das funções previstas para a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) (SATHLER, 2008).

Nos mesmos moldes da UAB, foi criada no final de 2007, a Escola Técnica Aberta do Brasil (E-Tec), que tem como foco a oferta de cursos técnicos profissionalizantes de nível médio à distância. Sua articulação se deu com instituições públicas que já ministravam ensino técnico em nível médio. A expectativa era de uma ampliação da rede de escolas públicas municipais, estaduais e do Distrito Federal, que serviriam de espaço para as práticas administrativas, didáticas e de apoio, necessárias ao pleno desenvolvimento dos estudantes (UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ, [s.d.]).

Ainda para Sathler (2008), os esforços regulatórios e de supervisões, empreendidos nas diversas frentes relacionadas à EaD foram marcantes, especialmente, com vista a proporcionar maior dinamismo às instituições públicas com o avanço de EaD. Esses esforços possibilitavam, principalmente, a chance de diminuir a necessidade de abertura de vagas para os alunos nos cursos presenciais e assim aumentar a abrangência da atuação das instituições na formação de novos profissionais, com isso, aumentar a abrangência da atuação das instituições na formação de novos profissionais. Esse empenho caracterizou-se, cada vez mais, pelo corpo técnico do MEC,

que acreditou no potencial transformador dessa modalidade e posicionou-se na defesa de sua qualidade (BRASIL, 2007g).

Após a implantação da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) da Educação Nacional em 1996, ponto de referência histórico que estabelece as diretrizes da educação nacional, as autoridades do MEC vêm afirmando o compromisso de não apenas regular, mas também avaliar o sistema federal de educação superior, que abrange IES públicas, privadas e comunitárias.

O MEC tem promovido mudanças que vêm afetando as IES já credenciadas e atuantes. As notícias sobre a avaliação e o possível fechamento de cursos mostra isso, tanto em relação ao ensino presencial quanto à modalidade à distância. Um exemplo dessas mudanças diz respeito à criação do documento intitulado “Referenciais de Qualidade para a Educação Superior a Distância”, cuja segunda versão é de agosto de 2007 (BRASIL, 2007g). Na apresentação desse documento, é mencionada a importância do desenvolvimento da Educação a Distância e da definição de princípios, diretrizes e critérios que sejam referenciais de qualidade para instituições que ofereçam cursos na modalidade de educação superior a distância no país. Esses Referenciais de Qualidade circunscrevem-se no ordenamento legal vigente, em complemento às determinações específicas da LDB da Educação, dos Decretos nº 5.622/2005 e nº 5.773/2006, e das Portarias Normativas nº 1 e nº 2, de 2007. Apesar de não ser um documento com força de lei, ele é um referencial direcionador para subsidiar atos legais do poder público no que se refere aos processos específicos de regulação, supervisão e avaliação da modalidade mencionada. Observa-se que a proposta de atualização do documento anteriormente citado, foi motivada pelos resultados dos procedimentos avaliativos realizados pelo MEC em inúmeros programas de educação à distância em andamento no país, sempre na busca de um padrão que atenda aos requisitos de qualidade desejados e que sejam ajustados às necessidades do país (BRASIL, 2007g). Depois dos referenciais em qualidade, em novembro de 2007, foram publicadas a Portaria nº 1.050, (BRASIL 2007e), com instrumentos de avaliação do INEP para credenciamento de instituições de educação superior e de seus polos de apoio presencial (BRASIL, 2007f) e a Portaria nº 1.051 com instrumento

de avaliação do INEP para autorização de curso superior na modalidade de EaD ambas as portarias estão acentuadamente baseadas nos Referenciais de Qualidade de EaD.

Os atos autorizativos em vigência, citados pelo MEC, são: o credenciamento e o recredenciamento de IES, a autorização, o reconhecimento e a renovação de reconhecimento de cursos de graduação. Para iniciar suas atividades, as IES (faculdades, universidades ou centros universitários) devem solicitar o credenciamento junto ao órgão, de acordo com sua organização acadêmica. Inicialmente, a instituição é credenciada como faculdade. O credenciamento da instituição tem prazo máximo de três anos para faculdades e centros universitários, e de cinco anos para universidades. O recredenciamento deve ser solicitado pela instituição ao final de cada ciclo de avaliação do SINAES, junto à secretaria competente (BRASIL; [s.d]).

Para ofertar um curso de graduação, as IES dependem da autorização do MEC, com exceção dos centros universitários e das universidades que, por serem autônomos, não dependem de autorização para funcionamento de curso superior. Porém, tais instituições deveriam informar à secretaria competente sobre os cursos abertos, para fins de supervisão, avaliação e posterior reconhecimento (BRASIL [s.d]).

O reconhecimento de curso deve ser solicitado pela instituição quando o curso de graduação tiver completado 50% da sua carga horária. Já a renovação do reconhecimento deve ser solicitada ao final de cada ciclo avaliativo do SINAES junto à secretaria competente (BRASIL [s.d]).

O Instrumento de Avaliação dos Cursos de Graduação, de 2011, discorre que a avaliação é um processo dinâmico que exige mediação pedagógica permanente. Para tanto, ele impõe ao MEC a responsabilidade de rever periodicamente seus procedimentos e instrumentos de avaliação, visando ajustá-los aos diferentes contextos que se apresentam no cenário da educação superior, bem como transformá-los em elementos norteadores da qualidade que se deseja para a graduação (BRASIL, 2011a).

Esse instrumento, elaborado em conjunto com a Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior (CONAES) e a Diretoria e Avaliação da Educação Superior (DAES), do INEP, tendo como referência as Diretrizes

Curriculares Nacionais dos Cursos, os princípios e as diretrizes do SINAES e os padrões de qualidade da educação superior, dá prosseguimento à implantação dos instrumentos que permitem operacionalizar o SINAES, o qual foi instituído pela Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004, que cria a avaliação das IES de curso e de desempenho dos estudantes (BRASIL, 2004a).

O INEP passou a articular as duas modalidades dentro do processo de avaliação institucional. Ou seja, o Instrumento de Avaliação de Cursos de Graduação começou a ser utilizado pelos avaliadores nas modalidades presencial e a distância, possuindo as mesmas três dimensões presentes (organização didático-pedagógica, corpo docente e tutorial e infraestrutura) no instrumento para a autorização de curso a distância. No entanto, ele apresenta itens exclusivos para a EaD, uma vez que se trata de um documento norteador para o reconhecimento de cursos presenciais.

Esse instrumento de avaliação possui flexibilização e abrangência necessárias para assegurar uma avaliação fidedigna dos cursos, bem como salientar as especificidades que caracterizam cada um deles e viabilizar a sua utilização, associada a indicadores que contribuem para uma análise mais concreta da realidade (BRASIL, 2011b).

Nos anos de 2010 e 2011 por meio da Diretoria de Avaliação da Educação Superior (DAES/INEP), coordenou a revisão dos instrumentos de avaliação dos cursos de graduação utilizados no SINAES.

Tal revisão surgiu em observância ao disposto na Lei nº 10.861/2004 e no Decreto nº 5.773/2006, que definem como uma das competências do INEP, a elaboração dos instrumentos de avaliação e na Portaria Normativa nº 40/2007, consolidada e publicada em 29 de dezembro de 2010, que atribui à DAES as decisões sobre os procedimentos de avaliação.

A reformulação desses instrumentos foi realizada pela Comissão de Revisão dos Instrumentos de Avaliação, coordenada pela DAES, mediante solicitação da Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior (CONAES), em reunião ordinária. O presente documento refere-se, exclusivamente, aos instrumentos de avaliação dos cursos de graduação, dos quais o **Instrumento de Avaliação de Curso de Graduação**

Bacharelado, Licenciatura e Tecnológico – Presencial e EaD (Autorização, Reconhecimento e Renovação de Reconhecimento) é o objeto de estudo deste trabalho.

Vale ressaltar que, em janeiro de 2011, foi extinta a SEED e, além disso, o Ministério da Educação, por meio do Decreto nº 7.690 de 2 de março de 2012 (BRASIL, 2012), alterou significativamente a sua estrutura, no que se refere às competências da Secretaria de Regulação e Supervisão da Educação Superior (SERES).

Por meio do artigo 26 dessa publicação, o MEC transferiu para a SERES diversas competências que antes eram do INEP e da CONAES. Pode-se dizer que tudo que estava relacionado à avaliação institucional e avaliação de cursos, após a edição do referido Decreto, passou a ser de competência da SERES.

COMPETÊNCIAS

A dimensão estratégica de competências está apoiada no conceito de *core competence* ou em português “competência essencial”, desenvolvido por Prahalad e Hamel (1990). De acordo com eles, as competências essenciais visam à obtenção das necessidades básicas do negócio para garantir os resultados no mercado. Os autores definem competências essenciais como “[...] um conjunto de habilidades e tecnologias que permite a uma empresa oferecer um determinado benefício a seus clientes”, aspecto fundamental para a competitividade e, conseqüentemente, para a sobrevivência da organização (PRAHALAD; HAMEL, 1995, p. 229). Sendo assim, é o conjunto de competências de uma organização, compostas de habilidades pessoais, coletivas e de tecnologias, que representa a soma do aprendizado construído ao longo da história na realização de negócios no mercado competitivo.

Para Prahalad e Hamel (1990), competências essenciais são recursos intangíveis que: a) em relação aos concorrentes, são difíceis de ser imitados; b) em relação a mercados e clientes, são os recursos essenciais para que a empresa possa oferecer produtos/serviços diferenciados; e c) em relação ao processo de mudança e evolução da própria empresa, são fundamentais e permitem a exploração de diferentes mercados. Alguns aspectos, como, por

exemplo, aquisição de tecnologias pode ser de acesso relativamente fácil a todos os competidores, porém, outros, como coordenação interna e de aprendizagem, são únicos na empresa, o que dificulta a imitação.

Para enfatizar a importância do conceito de competências essenciais na vantagem competitiva da organização, Prahalad e Hamel (1990) utilizam a metáfora da árvore:

A corporação diversificada é uma grande árvore. O tronco e os galhos são os produtos essenciais, e os galhos menores, as unidades de negócio; as folhas, as flores e os frutos são os produtos finais. A raiz, que promove nutrição, sustentação e estabilidade, é a competência essencial (PRAHALAD; HAMEL, 1990, p. 82).

Ao definir a estratégia competitiva, a empresa identifica as competências essenciais do negócio e as competências necessárias a cada função – as competências organizacionais. Assim, pode-se dizer que a organização possui várias competências organizacionais, localizadas em diversas áreas, das quais apenas algumas são as competências essenciais, ou seja, aquelas que a diferenciam e que garantem vantagem competitiva sustentável perante as outras organizações.

A competitividade resulta da habilidade de a empresa construir as competências organizacionais com um custo mais baixo e/ou de forma mais rápida que os concorrentes, a fim de gerar produtos inovadores em seus mercados. As capacidades de gestão para consolidar as habilidades de produção e de tecnologia em competências que capacitam as unidades de negócio da empresa a adaptarem-se frente às oportunidades de mudança constituem-se em fontes reais de vantagem competitiva (PRAHALAD; HAMEL, 1990).

Mills *et al.*, (2002) ampliaram os trabalhos de Prahalad e Hamel (1990) ao transcenderem a ideia de competências essenciais, uma vez que consideram a competência como uma forma de descrever quão bem (ou mal) uma determinada empresa desempenha suas atividades necessárias.

De acordo com Mills *et al.* (2002), a competência é uma variável e não um atributo. Ela não é um saber estático, visto que está inserida em um processo dinâmico. As empresas sempre mudam, em maior ou menor

grau, e o “grau” é medido em comparação com o desempenho dos concorrentes.

Para Mills *et al.* (2002), cada empresa é única, portanto, são as particularidades de cada uma que a torna singular e capaz de ter e manter vantagens sustentavelmente competitivas. Os autores sintetizam as principais categorias de competências organizacionais de acordo com seus níveis, conforme apresentado no Quadro 2.

Quadro 2 Níveis de competências organizacionais

CATEGORIZAÇÃO DAS COMPETÊNCIAS	DESCRIÇÃO
Competências essenciais (<i>core competence</i>)	Competências de alta performance encontradas nas atividades mais importantes da organização, que são chaves para a sobrevivência e para a estratégia central da organização. Exemplo: Certificação ISO9000.
Competências distintivas	Referem-se às atividades de alta performance que os consumidores são capazes de reconhecer e diferenciar uma empresa para outra, garantindo a vantagem competitiva para a empresa. Exemplo: Casas Bahia.
Competências organizacionais ou competências da unidade de negócio	Pequeno número de atividades chaves (entre três e seis) desenvolvidas em cada uma das unidades de negócio da empresa.
Competências de suporte ou metacompetências	Atividades valiosas no suporte de outras atividades, como capacidade de trabalho em equipes. São importantes para apoiar um leque de competências.
Capacidades dinâmicas	Capacidade de uma empresa em adaptar suas competências constantemente. Podem ser descritas como recursos importantes para as mudanças.

Fonte: Adaptado de Mills *et al.* (2002)

Vale ressaltar que tanto Mills *et al.*, (2002) como Prahalad e Hamel (1990) destacam a importância da relação entre estratégia e competências para o desempenho da organização no mercado. Assim, o presente estudo se apoia na teoria desenvolvida por esses autores sobre competências essenciais e distintivas.

MÉTODO DA PESQUISA

Neste trabalho, realizou-se uma pesquisa descritivo-exploratória, com o objetivo de descrever as características de determinado fenômeno, proporcionando maior familiaridade com o tema. Para identificar as competências específicas exigidas pelo MEC a para obtenção do reconhecimento de curso superior à distância, levantou-se suposições de competências organizacionais com base no estudo do instrumento de avaliação do MEC. Para a confirmação (ou não) dessas suposições, desenvolveu-se um estudo de caso em uma instituição que oferece ensino superior a distância credenciado pelo MEC, envolvendo o uso de técnicas padronizadas de coleta de dados, tais como entrevista e questionário.

Para tanto, foi realizada uma entrevista semiestruturada com o assessor da reitoria da Universidade de Santo Amaro (UNISA), responsável pela gestão administrativa e pelas parcerias com os polos de apoio presencial. Em seguida, foram aplicados dois questionários aos coordenadores, visando obter informações sobre as exigências feitas pelo MEC para a obtenção do reconhecimento de curso para a oferta na modalidade à distância. O período de análise deste estudo se referiu ao ano de 2012.

A análise se deu de acordo com a metodologia “Estudo de Caso” e com as diretrizes de Godoy (2006), que afirma ser o envolvimento criativo do pesquisador é a marca registrada da análise de dados na pesquisa qualitativa. Isso acontece porque os procedimentos não são mecanicistas, ou seja, os dados são divididos em unidades que fazem sentido ao pesquisador e depois são categorizados e comparados. O resultado é a emergência de um quadro mais amplo e consolidado.

ROTEIRO DE PESQUISA (ENTREVISTA E QUESTIONÁRIO)

Os objetivos principais da entrevista realizada nesta pesquisa foram: explicar ao assessor da reitoria da UNISA o teor do trabalho (a análise do marco regulatório); e apresentar-lhe, para aprovação do conteúdo e autorização para distribuição, os questionários destinados aos coordenadores dos polos selecionados, com a finalidade de identificar as competências específicas

exigidas pelo MEC para a obtenção do reconhecimento de curso para a oferta na modalidade à distância e de direcionar o pesquisador durante toda a investigação.

O foco principal da entrevista realizada neste trabalho foi o instrumento de reconhecimento de curso para a oferta na modalidade à distância, que é uma ferramenta de avaliação do MEC e que envolve quatro dimensões: organização didático-pedagógica, corpo social, instalações físicas e requisitos legais (BRASIL, 2011). Tendo em vista a complexidade e a diversidade desse dispositivo legal, além de realizar a entrevista com o assessor da reitoria da instituição analisada, foram aplicados dois questionários aos coordenadores, a fim de ampliar o entendimento prático do significado dos itens de avaliação do ensino superior à distância.

No primeiro questionário, foi apresentada uma lista de competências com base na análise do instrumento de avaliação do MEC, para que os coordenadores dos polos relacionassem essas qualificações aos itens do instrumento. Caso o respondente considerasse uma competência diferente das relacionadas na lista de competência apresentada no questionário, ele tinha a opção de mencioná-la abaixo do item correspondente. No segundo questionário, solicitou-lhes uma classificação em ordem de importância dessa lista de competências, para cada uma das dimensões do instrumento de avaliação.

CARACTERÍSTICAS DA INSTITUIÇÃO ANALISADA

Instituição privada, confessional e comunitária, a UNISA possui uma estrutura multicampi nas regiões de Santo Amaro e Interlagos que, no final de 2013, computou 30 mil alunos, sendo que nove mil deles frequentam seus *campi* presenciais e 21 mil alunos estão distribuídos em 51 polos de apoio presencial situados em vários estados do Brasil (UNIVERSIDADE DE SANTO AMARO, [s.d]).

Em 2011, a Associação Brasileira dos Estudantes de Ensino a Distância (ABE-EAD) divulgou o *ranking* das instituições de ensino superior particulares destacando os melhores cursos na modalidade a distância do país. Sete cursos da UNISA estão na lista: Ciências Contábeis, Serviço Social, Letras, História, Pedagogia, Recursos Humanos e *Marketing*.

ENTREVISTA COM A REITORIA E QUESTIONÁRIOS ENVIADOS AOS COORDENADORES

A entrevista feita com o assessor da reitoria da UNISA teve a finalidade de esclarecer e conversar sobre o propósito do estudo (as competências exigidas pelo MEC para reconhecimento de curso a distância), bem como apresentar os questionários da pesquisa a ser distribuídos aos coordenadores dos cursos a distância da instituição. Foram feitas pelo reitor da instituição sugestões de alterações em um dos questionários (o primeiro) da pesquisa aos coordenadores, de maneira que as respostas se tornassem mais específicas e fossem ao encontro das suposições de competências organizacionais levantadas no estudo.

Os questionários dirigidos aos coordenadores de EaD possibilitaram conhecer com precisão as competências organizacionais a serem desenvolvidas pelas IES para a obtenção do reconhecimento de cursos de educação superior na modalidade à distância.

Foi apresentado presencialmente aos coordenadores, no primeiro questionário, um quadro com o conjunto das 12 suposições de competências organizacionais deduzidas da análise do marco regulatório. Nesse momento, solicitou-se aos respondentes que assinalassem, ao lado de cada um dos itens de avaliação do MEC, de acordo com a lista fornecida, a competência que deveria ser desenvolvida na instituição de ensino para atender às exigências do instrumento de avaliação do MEC e obter o reconhecimento do curso de graduação à distância. Foi oferecida a opção aberta de resposta para o caso de, na opinião do pesquisado, a competência de sua escolha não tivesse sido relacionada na lista.

No segundo questionário, foi pedido aos coordenadores que classificassem cada uma das competências conforme o grau de importância para o êxito do reconhecimento de curso EaD pelo MEC.

O propósito dos questionários era conhecer a avaliação dessas competências a fim de identificar as essenciais (PRAHALAD; HAMEL, 1990) e distintivas (MILLS *et al.*, 2002) para a aquisição desse reconhecimento.

PERFIL E CRITÉRIO DE ESCOLHA DOS COORDENADORES

Para atender aos objetivos deste estudo, foram selecionados três coordenadores e a diretora executiva dos polos do Instituto Educar, que atua em parceria com a UNISA, local onde foi feita a pesquisa com a coordenadora do curso de Pedagogia da instituição, que foi escolhido por ser o curso à distância mais procurado. Foram escolhidos os coordenadores de Sistemas de Informação e de Comunicações em virtude da relevância das Tecnologias da Informação e Comunicação na modalidade de ensino à distância.

Foram analisadas as respostas com o intuito de identificar e descrever, de forma objetiva, as competências mencionadas como as mais importantes à organização. A seguir, são apresentados os resultados das pesquisas relacionados em dois tópicos:

- competências percebidas pelos coordenadores no instrumento do MEC com a aplicação das entrevistas aos coordenadores; e
- competências deduzidas da análise do marco regulatório: grau de importância.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Neste tópico, discorre-se acerca dos resultados da entrevista realizada com os coordenadores.

COMPETÊNCIAS PERCEBIDAS PELOS COORDENADORES NO INSTRUMENTO DO MEC

Levando-se em consideração a complexidade do instrumento de avaliação do MEC, optou-se por exibir em cada dimensão (1 - Organização didático-pedagógica, 2 - Corpo docente e Infraestrutura) as competências citadas pelos respondentes como sendo as mais importantes para o cumprimento das exigências do instrumento de avaliação do MEC (Tabelas 1, 2 e 3).

Tabela 1 Competências percebidas pelos coordenadores no instrumento do MEC na dimensão organização didático-pedagógica

Competências organizacionais	%
Gestão da Avaliação do Curso	20,8
Gestão Estratégica e de Políticas para a EaD	13,3
Gestão do Planejamento, Produção e Distribuição de Materiais Didáticos	9,8
Gestão da Inovação	7,5
Gestão da Tecnologia de Informação	7,3
Gestão do Planejamento e Produção para a EaD	6,4
Gestão das Políticas e Programas de Formação e Capacitação do Corpo Social	5,7

Na dimensão 1 do instrumento de avaliação (organização didático-pedagógica), que trata do projeto pedagógico do curso, a competência considerada mais importante pelos respondentes foi a Gestão de Avaliação do Curso apontada com maior frequência (20,8%).

Essa competência é tão importante que o SINAES, instituído pela Lei n. 10.861/2004, estabelece, em seus artigos 11 e 12 a formação da Comissão Própria de Avaliação (CPA), em cada instituição de ensino superior. As CPAs são responsáveis pelos processos internos de avaliação da instituição (**autoavaliação**), pela sistematização e pela prestação das informações solicitadas pelo INEP.

Para a avaliação do curso, são considerados os seguintes itens: resultado do ENADE; relatório de justificativa do resultado do ENADE; resultados da auto avaliação institucional, da avaliação dos egressos, dos documentos oficiais do curso, do relatório do INEP de autorização e/ou reconhecimento, da avaliação do estágio curricular e avaliação do curso pelos discentes e docentes, de acordo com as dimensões do SINAES (BRASIL, 2004b).

A CPA da UNISA conduz o processo de avaliação interna por meio de pesquisas de avaliação. A comparação dos resultados dessas pesquisas, com os padrões de qualidade da UNISA e os requisitos mínimos de qualidade exigidos pelo MEC, facilitam a gestão e tomadas de decisão (UNIVERSIDADE DE SANTO AMARO, [s.d]).

Dentre as 12 competências organizacionais apresentadas aos coordenadores, a Gestão Estratégica e de Políticas para a EaD é a segunda competência mais apontada pelos respondentes (13,3%), Em seguida, destaca-se a Gestão do Planejamento, Produção e Distribuição de Materiais Didáticos (9,8%). Esses resultados podem ser corroborados pelo fato de que a Gestão Estratégica é bastante complexa e abrangente e engloba outras gestões, tais como: a Gestão do Planejamento, Produção e Distribuição de Materiais Didáticos; a Gestão de Recursos Humanos e das Equipes Multidisciplinares; e a Gestão da Logística de Atendimento do Aluno a Distância.

Cumprir destacar que a Gestão do Planejamento, Produção e Distribuição de Materiais Didáticos deve estar diretamente relacionada à Gestão de Equipes de Recursos Humanos e das Equipes Multidisciplinares, com envolvimento dos professores autores em todas as etapas do processo da elaboração do material didático. É fundamental que esse material esteja bem definido nos projetos pedagógicos de EaD e em sintonia com a proposta pedagógica e curricular. Um bom material didático é imprescindível para o êxito de um curso.

Outras competências apontadas pelos coordenadores que responderam o questionário da pesquisa foram a Gestão da Inovação (7,5%) e a Gestão da Tecnologia de Informação (7,3%), as quais estão diretamente relacionadas ao atendimento à distância por meio dos novos canais de distribuição e da adequação ao novo perfil de aluno.

A Tabela 2 apresenta a frequência com que as competências organizacionais da dimensão 2, a qual discorre sobre o corpo docente e tutorial do instrumento de avaliação do MEC, foram apontadas pelos coordenadores da UNISA.

Tabela 2 Competências percebidas pelos coordenadores no instrumento do MEC na dimensão corpo-docente

Competências organizacionais	%
Gestão de Recursos Humanos e das Equipes Multidisciplinares	17,0
Gestão das Políticas e Programas de Formação e Capacitação do Corpo Social	6,7

A primeira competência que aparece é a Gestão de Recursos Humanos e das Equipes Multidisciplinares, com 17%. Devido ao fato do MEC ter reservado uma dimensão inteira para o corpo docente e tutorial, o setor de Gestão de Recursos Humanos tem uma grande responsabilidade na formação do profissional, objetivando o desenvolvimento e o crescimento da instituição e do próprio funcionário, colaborador em busca dos resultados esperados. Na chamada **Era do Conhecimento**, o treinamento é apresentado como o mais importante fator crítico de sucesso.

Essa gestão, portanto, abrange a formação e a capacitação do corpo social e tem a responsabilidade de promover, planejar, coordenar e controlar as atividades desenvolvidas relacionadas à seleção, à orientação, à avaliação de desempenho funcional e comportamental, à capacitação, à qualificação e ao acompanhamento do pessoal da instituição e das atividades relativas à preservação da saúde e da segurança no ambiente de trabalho.

A dimensão 3 trata da infraestrutura da instituição: instalações físicas (salas de aula, salas de professores, gabinetes de trabalho etc.), bibliotecas e laboratórios.

Tabela 3 Competências percebidas pelos coordenadores no instrumento do MEC na dimensão infraestrutura

Competências organizacionais	%
Gestão e Planejamento da Infraestrutura Física e Tecnológica	28,4
Gestão da Infraestrutura e de Serviços Descentralizados	12,2
Gestão da Logística de Atendimento do Aluno a Distância	5,2
Gestão das Parcerias	4,3
Gestão de Tecnologia de Informação	2,3

A competência mais assinalada pelos respondentes foi a Gestão e Planejamento da Infraestrutura Física e Tecnológica (28,4%). O modelo de aulas ao vivo via satélite, adotado pela instituição pesquisada, exige estúdios de televisão para a transmissão do sinal em tempo real aos polos de apoio presencial. Dessa forma, a cada novo curso, é necessária a implantação de novos estúdios, com elevados investimentos, os quais demandam uma gestão de infraestrutura física e tecnológica diferenciada.

A Gestão da Infraestrutura e de Serviços Descentralizados (com 12,2%) está relacionada às demandas do curso (infraestrutura de redes, laboratórios, computadores e serviços de atendimento ao aluno de curso a distância, como documentos, informações etc.) e pode ser considerada uma das responsabilidades da gestão estratégica. Segundo o modelo teórico de Mills *et al.* (2002, p. 13), adotado nesta pesquisa, essa gestão pode ser considerada “[...] uma atividade valiosa para apoiar um leque de outras atividades”, ou seja, é uma competência necessária que dá suporte às atividades de EaD da instituição e que nem sempre é considerada distintiva para o aluno. Uma das razões pode ser o fato de o discente de cursos à distância, de um modo geral, frequentar presencialmente a instituição apenas uma vez por semana.

Já a Gestão da Logística de Atendimento do Aluno a Distância (5,2%) salienta a importância da agilidade na distribuição do material didático e a eficácia na logística de atendimento ao discente.

A Tabela 4 traz a síntese das principais competências apontadas pelos respondentes como de elevado grau de importância. Essa análise foi realizada com base no percentual das opções apontadas pelos respondentes, em que

cada coordenador pôde escolher até três das 12 competências disponíveis em cada um dos 48 itens que compuseram as três dimensões analisadas. O instrumento de avaliação do MEC dedica uma dimensão inteira ao corpo docente e tutorial das IES e à infraestrutura física. Esse fato confirma os resultados obtidos neste trabalho, ou seja, de que a Gestão de Recursos Humanos e das Equipes Multidisciplinares e a Gestão e Planejamento da Infraestrutura Física e Tecnológica são competências consideradas importantes, pelos coordenadores, para o reconhecimento de curso a distância no ensino superior.

Tabela 4 Competências percebidas pelos coordenadores no instrumento do MEC nas três dimensões: organização, didático-pedagógica, corpo docente e infraestrutura

Competências Organizacionais	%
Gestão da Avaliação do Curso	21,3
Gestão Estratégica e de Políticas para a EaD	17,3
Gestão de Recursos Humanos e das Equipes Multidisciplinares	9,4
Gestão do Planejamento da Infraestrutura Física e Tecnológica	8,3
Gestão do Planejamento, Produção e Distribuição de Materiais Didáticos	7,3
Gestão da Infraestrutura e de Serviços Descentralizados	7,1
Gestão da Logística de Atendimento do Aluno a Distância	5,8
Gestão da Inovação	5,6
Gestão das Políticas e Programas de Formação e Capacitação do Corpo Social	4,8
Gestão das Parcerias	4,6
Gestão de Tecnologia de Informação	4,3
Gestão do Planejamento e Produção para a EaD	4,2

COMPETÊNCIAS DEDUZIDAS DA ANÁLISE DO MARCO REGULATÓRIO: GRAU DE IMPORTÂNCIA

No segundo questionário, apresentou-se aos coordenadores o conjunto de suposições de competências levantadas na análise do marco regulatório. Solicitou-lhes que atribuíssem uma nota para cada uma das dimensões,

segundo sua percepção sobre o grau de importância delas. A escala apresentava três categorias: Muito Importante (MI); Importante (I) e Pouco Importante (PI).

Os resultados são apresentados nos Quadros 3, 4 e 5, denominados de matriz de consolidação, segundo metodologia proposta por Godoy (2006).

Os coordenadores foram caracterizados nos quadros como respondente 1, respondente 2, etc.

Quadro 3 Competências deduzidas da análise do marco regulatório: dimensão organização didático-pedagógica

Competências	Respondentes						
	Resp1	Resp2	Resp3	Resp4	Resp5	Resp6	Resp7
Gestão da Avaliação do Curso	MI	MI	MI	MI	MI	MI	MI
Gestão Estratégica para a EaD	MI	MI	MI	MI	MI	MI	MI
Gestão da Infraestrutura Física e Tecnológica	MI	MI	MI	MI	MI	MI	MI
Gestão do Planejamento, Produção e Distribuição de Materiais Didáticos	MI	MI	MI	MI	MI	MI	MI
Gestão da Tecnologia de Informação	MI	MI	MI	MI	MI	MI	MI
Gestão da Capacitação do Corpo Social	MI	MI	I	MI	MI	MI	MI
Gestão de Logística e Atendimento ao Aluno	MI	MI	I	MI	MI	MI	MI
Gestão de Planejamento e Produção para a EaD	MI	MI	MI	MI	I	MI	MI
Gestão da Inovação	MI	MI	MI	MI	I	I	MI
Gestão de RH e Equipes Multidisciplinares	MI	MI	MI	MI	I	I	MI
Gestão de Infraestrutura e Serviços Descentralizados	MI	MI	PI	MI	I	MI	MI
Gestão das Parcerias	MI	MI	PI	I	I	I	MI

Quadro 4 Competências deduzidas da análise do marco regulatório: dimensão corpo-docente

Competências	Respondentes						
	Resp1	Resp2	Resp3	Resp4	Resp5	Resp6	Resp7
Gestão da Avaliação do Curso	MI	MI	I	MI	I	MI	MI
Gestão Estratégica para a EaD	MI	MI	MI	I	I	MI	MI
Gestão de RH e Equipes Multidisciplinares	MI	MI	MI	I	I	MI	MI
Gestão de Capacitação do Corpo Social	MI	MI	MI	I	I	MI	MI
Gestão da Tecnologia de Informação	MI	MI	MI	I	I	MI	MI
Gestão da Inovação	MI	MI	MI	I	MI	I	MI
Gestão da Infraestrutura Física e Tecnológica	MI	MI	I	I	I	MI	MI
Gestão de Planejamento e Produção para a EaD	MI	MI	I	I	I	MI	MI
Gestão do Planejamento, Produção e Distribuição de Materiais Didáticos	MI	MI	I	I	I	MI	MI
Gestão das Parcerias	MI	MI	I	I	I	I	MI
Gestão de Logística e Atendimento ao Aluno	MI	MI	MI	PI	I	MI	MI
Gestão de Infraestrutura e Serviços Descentralizados	MI	MI	PI	PI	I	MI	I

Quadro 5 Competências deduzidas da análise do marco regulatório: dimensão infraestrutura

Competências	Respondentes						
	Resp1	Resp2	Resp3	Resp4	Resp5	Resp6	Resp7
Gestão da Infraestrutura Física e Tecnológica	MI	MI	MI	MI	MI	MI	MI
Gestão da Tecnologia de Informação	MI	MI	MI	I	MI	MI	MI
Gestão da Inovação	MI	MI	MI	I	MI	MI	MI
Gestão de Infraestrutura e Serviços Descentralizados	MI	MI	MI	MI	MI	MI	I
Gestão de Logística e Atendimento ao Aluno	MI	MI	MI	I	MI	MI	MI
Gestão Estratégica para a EaD	MI	MI	MI	I	I	MI	MI
Gestão de Planejamento e Produção para a EaD	MI	MI	I	MI	I	I	MI
Gestão das Parcerias	MI	MI	MI	I	MI	I	I

Competências	Respondentes						
	Resp1	Resp2	Resp3	Resp4	Resp5	Resp6	Resp7
Gestão do Planejamento, Produção e Distribuição de Materiais Didáticos	MI	MI	PI	MI	MI	I	MI
Gestão da Avaliação do Curso	MI	MI	PI	I	MI	I	MI
Gestão de RH e Equipes Multidisciplinares	MI	MI	PI	I	MI	I	MI
Gestão de Capacitação do Corpo Social	MI	MI	PI	I	I	I	MI

As competências selecionadas mais importantes, ou distintivas, foram aquelas classificadas pelo maior número de respondentes com o grau de Muito Importante (MI). Dessa forma, considerando-se as três dimensões do instrumento de avaliação do MEC, as cinco competências organizacionais de maior importância no segundo questionário, na visão dos sete coordenadores pesquisados, que foram desenvolvidas e estão sendo aplicadas pela instituição, são:

- Gestão da Avaliação do Curso;
- Gestão Estratégica e de Políticas para a EaD;
- Gestão da Infraestrutura Física e Tecnológica;
- Gestão do Planejamento, Produção e Distribuição de Materiais Didáticos;
- Gestão da Tecnologia de Informação.

Chama-se a atenção para o fato de que, apesar de nem todos os coordenadores apontarem como sendo Muito Importante (MI) a Gestão da Infraestrutura Física e Tecnológica na dimensão 2 (Quadro 4), essa competência é classificada como Muito Importante (MI) por todos os coordenadores tanto na dimensão 1 (Quadro 3) quanto na dimensão 3 (Quadro 5).

PESQUISAS COM OS COORDENADORES: CONTRIBUIÇÕES PARA OS OBJETIVOS DESTA ESTUDO

Ao comparar os resultados dos dois questionários (vide Quadro 6), observou-se que as respostas convergiram, uma vez que quatro das cinco competências organizacionais foram consideradas com Muito Importante (MI) por todos os coordenadores, nas três dimensões do instrumento de avaliação do

MEC, corroborando assim com os resultados do primeiro questionário e enfatizando a importância da Gestão da Avaliação do Curso e da Gestão Estratégica e de Políticas para a EaD, que envolve a capacidade da empresa de adaptar suas competências com o tempo para adequar-se ao processo de aprendizagem a distância. Cumpre salientar que, apesar de o corpo docente (recursos humanos) não aparecer entre as cinco competências apontadas por todos como Muito Importante (MI), ele está contemplado na Gestão de Avaliação do Curso das CPA.

Quadro 6 Comparação entre os dois questionários aplicados aos coordenadores

Questionário 1	Questionário 2
Gestão da Avaliação do Curso	Gestão da Avaliação do Curso
Gestão Estratégica e de Políticas para a EaD	Gestão Estratégica e de Políticas para a EaD
Gestão de RH e das Equipes Multidisciplinares	Gestão da Infraestrutura Física e Tecnológica
Gestão da Infraestrutura Física e Tecnológica	Gestão do Planejamento, Produção e Distribuição de Materiais Didáticos
Gestão do Planejamento, Produção e Distribuição de Materiais Didáticos	Gestão da Tecnologia de Informação

Com essa análise espera-se que o levantamento de suposições de competências organizacionais tenha sido consolidado, visto que, entre as competências organizacionais levantadas por meio da análise do marco regulatório, este estudo evidenciou as competências consideradas distintas pelos coordenadores pesquisados, as quais juntamente com as essenciais devem ser desenvolvidas pelas IES para atender às exigências do MEC e obter o reconhecimento de curso, conferindo assim maior credibilidade à modalidade de EaD no Brasil.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O propósito principal deste estudo foi apontar um conjunto de competências fundamentais para a obtenção do reconhecimento do curso superior à distância, baseando-se nos conceitos de competências organizacionais de Prahalad e Hamel (1990; 1995) e Mills *et al.* (2002), nas diretrizes do instrumento unificado de avaliação do MEC e na modalidade de cursos a distância, especificamente da UNISA.

O ponto principal a ser destacado é o fato de que, entre as 12 competências essenciais requeridas para a obtenção do reconhecimento de curso superior a distância levantadas na análise do marco regulatório (Gestão da Avaliação do Curso; Gestão Estratégica e de Políticas para a EaD; Gestão da Infraestrutura e de Serviços Descentralizados; Gestão da Inovação; Gestão da Logística e Atendimento do Aluno a Distância; Gestão das Parcerias; Gestão e o Planejamento da Infraestrutura Física e Tecnológica; Gestão do Planejamento e da Produção para a EaD; Gestão do Planejamento, Produção e Distribuição de Materiais Didáticos; Gestão das Políticas e Programas de Formação e Capacitação do Corpo Social; Gestão de Recursos Humanos e das Equipes Multidisciplinares; e Gestão da Tecnologia da Informação), elencou-se quatro competências consideradas fundamentais e distintivas pelos coordenadores entrevistados, a saber: 1) **Gestão de Avaliação de Curso**, preocupação enfatizada nos artigos 11 e 12, da Lei nº 10.861/2004, que institui o SINAES e está diretamente relacionada ao reconhecimento do MEC, sem o qual, o curso não tem validade nenhuma; 2) **Gestão Estratégica e de Políticas para a EaD**, por sua abrangência e seu caráter dinâmico, inovador e motivador da aprendizagem e de outras competências; 3) **Gestão de Recursos Humanos e das Equipes Multidisciplinares**, a qual se refere à manutenção e ao aprimoramento constante de professores, tutores e funcionários técnico-administrativos, capacitados com a finalidade principal de manter o aluno nas instituições de ensino, inseridas em um cenário de competitividade acirrada; e 4) **Gestão e o Planejamento da Infraestrutura Física e Tecnológica**, pelo avanço das Tecnologias de Informação e Comunicação, responsáveis pela disseminação de EaD por todo o país.

Esta pesquisa não pretendeu esgotar o assunto, uma vez que espera-se ter contribuído especialmente para o entendimento do tema competências organizacionais para o reconhecimento de cursos de EaD.

Acredita-se que a principal contribuição para os gestores institucionais das IES reside na comprovação do conjunto de competências essenciais e distintivas para a EaD, relatado na descrição de resultados deste estudo.

Finalmente, é importante ressaltar que, embora tenha identificado claramente algumas competências organizacionais essenciais e distintivas na instituição de ensino investigada, isso não significa que não existam outras não citadas, especialmente em razão do universo estudado (uma instituição de ensino), o que pode ser apontado como principal limitação deste trabalho.

REFERÊNCIAS

ALVES, J. R. M. A história da Educação a Distância no Brasil. **Carta Mensal Educacional**, v. 16, n. 82, 2007.

BRASIL. Decreto nº 2.494, de 10 de fevereiro de 1998. Regulamenta o Art. 80 da LDB (Lei nº 9.394/96). **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 10 fev. 1998a. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/D2494.pdf>>. Acesso em: 16/01/2014.

_____. Decreto nº 2.561, de 27 de abril de 1998. Altera a redação dos arts. 11 e 12, do Decreto nº 2.494, de 10 de fevereiro de 1998, que regulamenta o disposto no art. 80, da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 27 abr. 1998b. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/D2561.pdf>>. Acesso em: 16/01/2014.

_____. Decreto n. 5.622, de 19 de dezembro de 2005. Regulamenta o art. 80, da Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 19 dez. 2005a. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/Decreto/D5622.htm>. Acesso em: 16/01/2014.

_____. Decreto n. 5.773, de 9 de maio de 2006. Dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e sequenciais no sistema federal de ensino. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 9 maio 2006. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/legislacao/decreton57731.pdf>>. Acesso em: 16/01/2014.

_____. Decreto n. 6.303, de 12 de dezembro de 2007. Altera dispositivos dos Decretos n. 5.622, de 19 de dezembro de 2005, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e n. 5.773, de 9 de maio de 2006, que dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e sequenciais no sistema federal de ensino. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 12 dez. 2007b. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/decreto/D6303.htm>. Acesso em: 16/01/2014.

_____. Decreto n. 7.690, de 02 de março de 2012. Aprova a Estrutura Regimental e o Quadro Demonstrativo dos Cargos em Comissão e das Funções Gratificadas do Ministério da Educação. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 6 mar. 2012. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2012/Decreto/D7690.htm>. Acesso em: 16/01/2014.

_____. **Qual a diferença entre os atos autorizativos: credenciamento, autorização e reconhecimento?** [s.d] Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?Itemid=230&catid=127:educacao-superior&id=117:qual-a-diferenca-entre-os-atos-autorizativos-credenciamento-autorizacao-e-reconhecimento&option=com_content&view=article>. Acesso em: 16/01/2014.

- _____. Instituto nacional de estudos e pesquisas educacionais Anísio Teixeira. **Sinopses Estatísticas da Educação Superior - Graduação - Inep.** [s.d] Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/superior-censosuperior-sinopse>>. Acesso em: 10/09/2011.
- _____. Instituto nacional de estudos e pesquisas educacionais Anísio Teixeira. **Resumo Técnico: Censo da Educação Superior de 2009.** 2010. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/download/superior/censo/2009/resumo_tecnico2009.pdf>. Acesso em: 03/10/2011.
- _____. **Instrumento de Avaliação dos Cursos de graduação.** 2011a. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/educacao_superior/avaliacao_cursos_graduacao/instrumentos/2011/iac_presencial_ead_bacharelado_licenciatura_tecnologico.pdf>. Acesso em: 16/01/2014.
- _____. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 20 dez. 1996. Disponível: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm>. Acesso em: 16/01/2014.
- _____. Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004. Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 14 abr. 2004a. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/lei/l10.861.htm>. Acesso em: 16/01/2014.
- _____. Portaria Normativa nº 1, de 10 de janeiro de 2007. **Diário oficial da União**, Brasília, DF, 11 jan. 2007c. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/legislacao/portaria1.pdf>>. Acesso em: 16/01/2014.
- _____. Portaria Normativa nº 40, de 12 de dezembro de 2007. Institui o e-MEC, sistema eletrônico de fluxo de trabalho e gerenciamento de informações relativas aos processos de regulação, avaliação e supervisão da educação superior no sistema federal de educação, e o Cadastro e-MEC de Instituições e Cursos Superiores e consolida disposições sobre indicadores de qualidade, banco de avaliadores (Basis) e o Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (ENADE) e outras disposições. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 13 dez. 2007d. Disponível em: <<http://www2.mec.gov.br/sapiens/portarias/port40.pdf>>. Acesso em: 16/01/2014.
- _____. Portaria nº 1.050, de 7 de novembro de 2007. Aprova, em extrato, os instrumentos de avaliação do INEP para credenciamento de instituições de educação superior e seus polos de apoio presencial, para a oferta da modalidade de educação à distância. **Diário oficial da União**, Brasília, DF, 8 nov. 2007e. Disponível em: <<https://www.ufmg.br/dai/textos/PORTARIA%20No%201050%20EAD.pdf>>. Acesso em: 16/01/2014.
- _____. Portaria nº 1.051, de 7 de novembro de 2007. Aprova, em extrato, o instrumento de avaliação do INEP para autorização de curso superior na modalidade de educação à distância. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 8 nov. 2007f. Disponível em: <<https://www.ufmg.br/dai/textos/PORTARIA%20No%201051%20EAD.pdf>>. Acesso em: 16 /01/2014.

- _____. Portaria nº 2.201, de 22 de junho de 2005. **Diário oficial da União**, Brasília, DF, 23 jun. 2005b. Disponível em: <http://www.lex.com.br/doc_363719_PORTARIA_N_2201_DE_22_DE_JUNHO_DE_2005.aspx>. Acesso em: 16/01/2014.
- _____. **Referenciais de qualidade para a educação superior a distância**. 2007g. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/referenciaisead.pdf>>. Acesso em: 16 /01/2014.
- _____. Resolução CNE/CES nº 1, de 3 de abril de 2001. Estabelece normas para o funcionamento de cursos de pós-graduação. **Diário oficial da União**, Brasília, DF, 9 abr. 2001. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/CES0101.pdf>>. Acesso em: 16/01/2014.
- _____. **Roteiro de Auto-Avaliação Institucional: Orientações Gerais**. Brasília: Inep, 2004b. Disponível em: <<http://www.uems.br/portal/cpa/documentos/roteiro-auto-avaliacao-SINAES.pdf>>. Acesso em: 16/01/2014.
- UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA - UNB. **Histórico da EaD na UnB**. [s.d] Disponível em: <<http://www.ead.unb.br/index.php/institucional/historico>>. Acesso em: 17/11/2011.
- CENSO EAD.BR. **Relatório analítico da aprendizagem a distância no Brasil 2012**. Curitiba: Ibpx, 2013. Disponível em: <http://www.abed.org.br/censoead/censoEAD_BR_2012_pt.pdf>. Acesso em: 16/01/2014.
- GODOY, A. S. Estudo de Caso Qualitativo. In: GODOI, K. C.; BANDEIRA-DE-MELLO, R.; SILVA, A. B. DA (Eds.). **Pesquisa Qualitativa em Estudos Organizacionais: Paradigmas, Estratégias e Métodos**. São Paulo: Saraiva 2006.
- HERMIDA, J. F.; BONFIM, C. R. de S. A Educação à Distância: História, Concepções e Perspectivas. **Revista HISTEDBR on-line**, Número especial, p. 166–181, 2006.
- MACHADO, S. P. de S. A educação à distância: conquistas e desafios. **Lentes Pedagógicas**, v. 1, n. 1, 2011.
- MILL, D.; BRITO, N. D. Gestão da Educação a Distância (EaD): Noções sobre Planejamento, Organização, Direção e Controle da EaD. **Vertente (UFSJ)**, v. 35, n.1, p. 9–23, 2010.
- MILLS, M.; PLATTS, K.; BOURNE, M.; RICHARDS, A. **Strategy and performance: competing through competences**. Cambridge: Cambridge University Press, 2002.
- MORAN, J. M. A educação superior à distância no Brasil. In: SOARES, M. S. A. (Ed.). **A Educação Superior no Brasil**. Brasília: CAPES - UNESCO, 2002. p. 251–274.
- _____. Modelos e avaliação do ensino superior à distância no Brasil. **Revista ETD - Educação Temática Digital da UNICAMP**, v. 10, n. 2, p. 54–70, 2009.
- PRAHALAD, C. K.; HAMEL, G. The core competence of the corporation. **Harvard Business Review**, v. 68, n. 3, p. 2–15, 1990.
- _____. **Cometindo pelo Futuro: Estratégias Inovadoras para obter o controle do seu setor e criar os mercados de amanhã**. 19.ed. Rio de Janeiro: Campus, 1995.

SACONI, R. Educação a distância começou por correio - notícias. **Estadão**, São Paulo, 29 jul. 2013. Disponível em: <<http://acervo.estadao.com.br/noticias/acervo,educacao-a-distancia-comecou-por-correio,9176,0.htm>>. Acesso em: 09/01/2014.

SATHLER, L. Referenciais de qualidade para a Educação superior à distância: Desafios de uma caminhada regulatória. **Colabor@ - A Revista Digital da CVA-RICESU**, v. 5, n. 17, p. 61–76, 2008.

SILVA, N. Exclusão social: espaço de criação como alternativa educacional. São Paulo: Ieditora, 2003.

UNIVERSIDADE DE SANTO AMARO. UNISA. **Comissão Própria de Avaliação - CPA - Unisa - Universidade de Santo Amaro**. [s.d] Disponível em: <<http://www.unisa.br/aunisa/cpa.shtml>>. Acesso em: 03/04/2012.

UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ. UTFPR. **e-Tec - Escola Técnica Aberta do Brasil — Universidade Tecnológica Federal do Paraná**. [s.d] Disponível em: <<http://www.utfpr.edu.br/estrutura-universitaria/pro-reitorias/prograd/cotedu/ead/etec>>. Acesso em: 09/01/2014.

VIANNEY, J. A ameaça de um modelo único para a EaD no Brasil. **Colabor@ - A Revista Digital da CVA-RICESU**, v. 5, n. 17, p. 29–59, 2008.

DADOS DOS AUTORES

AURÉLIO FIORILLO* AURELIO.FIORILLO@TERRA.COM.BR

Mestre em Administração pela Uninove

Instituição de vinculação: Universidade Nove de Julho

São Paulo/SP – Brasil

Áreas de interesse em pesquisa: Administração.

* *Av. Francisco Matarazzo, 612, bloco C – 2 o andar*

Água Branca São Paulo/SP 05001-100

EMERSON ANTONIO MACCARI MACCARI@UNINOVE.BR

Doutor em Administração pela Universidade de São Paulo

Instituição de vinculação: Universidade Nove de Julho

São Paulo/SP – Brasil

Áreas de interesse em pesquisa: Estratégia e o sistema de avaliação da pós-graduação CAPES.

CIBELE BARSALINI MARTINS CIBELE.MARTINS@UFSC.BR

Doutora em Administração pela Universidade Nove de Julho

Instituição de vinculação: Universidade Federal de Santa Catarina

Florianópolis/SC – Brasil

Áreas de interesse em pesquisa: Estratégia e o sistema de avaliação da pós-graduação CAPES.