

## Institucionalização da EaD com suporte no enfrentamento da evasão escolar no Ensino Superior

### *Institutionalization of EaD with support in the counsel of school evasion in higher education*

### *institucionalización da EaD com suporte no enfrentamento de evasión escolar no ensino superior*

Fabiana Pinto de Almeida Bizarria<sup>1</sup>

Mônica Mota Tassigny<sup>2</sup>

Maria Aparecida da Silva<sup>3</sup>

**Resumo:** O estudo analisa o processo de institucionalização da EaD com suporte no enfrentamento da evasão escolar em cursos a distância do Programa Nacional de Formação em Administração Pública (PNAP) em uma instituição de ensino superior do Ceará, Brasil. O estudo de caso foi sedimentado por dados de oito entrevistas semiestruturadas e pesquisa documental. Considerou-se o contexto, processo e conteúdo das estratégias organizacionais de 2010 a 2013. O tratamento dos dados no software Atlas.ti conduziu à elaboração de categorias. Os resultados do estudo apresentaram elementos de apoio a processos decisórios da EaD e permitem apresentar componentes que favoreçam a resolução da evasão escolar.

**Palavras-chave:** Educação a Distância. Evasão Escolar. Institucionalização.

**Abstract:** The study analyzes the process of institutionalization of DE with support in addressing truancy in distance learning courses at the National Training Program in Public Administration (PNAP) at a higher education institution of Ceará, Brazil. The case study was supported by data from eight semi-structured interviews and documentary research. It considered the context, content and process of organizational strategies from 2010 to 2013. The processing of data in Atlas.ti software led to the elaboration of categories. The results of the study provided evidence to support decision-making processes of DE and display components favoring the resolution of truancy.

**Keywords:** Distance Education. Student Dropouts. Institutionalization.

**Resumen:** El estudio analiza el proceso de institucionalización de EaD con el apoyo en la lucha contra el absentismo escolar en los cursos de enseñanza a distancia del Programa Nacional de Formación en Administración Pública (PNAP) en una institución de educación superior de Ceará, Brasil. El estudio de caso se sedimentó por datos de ocho entrevistas semiestructuradas y de investigación documental. Se consideró el contexto, el proceso y el contenido de las estrategias de organización entre 2010 y 2013. El tratamiento de los datos en el software Atlas.ti hay

<sup>1</sup> Doutorado em Administração (em andamento) na Universidade de Fortaleza (Unifor). Mestrado Acadêmico em Administração (Unifor), Especialização em Saúde Pública (UECE) e graduação em Psicologia (UFC). *E-mail:* bianapsq@hotmail.com.

<sup>2</sup> Doutorado em Educação pela Universidade Federal do Ceará (2002) e doutorado na Ecole des Hautes Etudes en Sciences Sociales (Paris). Professora titular da Universidade de Fortaleza (UNIFOR), do quadro permanente do Programa de Pós Graduação em Administração (PPGD) e Professora colaboradora do Programa de Pós-Graduação em Direito (PPGD) da UNIFOR. *E-mail:* monica.tass@gmail.com.

<sup>3</sup> Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB). Doutorado em Engenharia de Produção pela Universidade Federal de Santa Catarina (2000). *E-mail:* mapasilva@unilab.edu.br.

*conducido a la elaboración de los tipos. Los resultados del estudio proporcionan evidencia para apoyar los procesos de toma de decisiones de enseñanza a distancia y proporcionar los componentes que soportan la resolución del absentismo escolar.*

**Palabras-chave:** *Educación a distancia. Abandono escolar. Institucionalización.*

## Introdução

Novos fatores competitivos emergem no âmbito econômico mundial, aproximando tecnologias sofisticadas a competitividade e alta produtividade, exigindo das organizações maior capacidade de adaptação às novas habilidades, conhecimentos e competências requeridos pelo mercado de trabalho e pelas exigências internas e externas por mudanças (ALPERSTEDT, 2000). Os sistemas de ensino superior aproximam-se do contexto social e econômico vivenciado pelas organizações em geral, por participarem das mudanças rápidas e terem que dar respostas a elas por meio do ensino, da pesquisa e da extensão e pelos distintos graus de impactos que essas mudanças produzem nas pessoas constitutivas das instituições de ensino. Nesse sentido, o ensino é pensado como uma esperança para um futuro mais promissor (GIROLETTI; LIMA; PATAH, 2012). Para tanto, é importante ressaltar que o caminho da inovação no âmbito do ensino superior está condicionado aos avanços na área da ciência e da tecnologia, que fazem parte de um mesmo ciclo processual (GIROLETTI; LIMA; PATAH, 2012).

As novas Tecnologias de Comunicação e Informação (TIC) mobilizam uma educação mais abrangente. O condicionamento do ensino em salas de aula parece não representar mais a única forma possível de conhecimento, e as universidades buscam novas formas de se adaptarem à necessidade crescente de expansão do ensino, pelas exigências de uma formação cada vez mais continuada e abrangente, de forma a garantir sua sobrevivência organizacional. Nesse sentido, cursos a distância vêm se consolidando rapidamente, e as instituições, públicas e privadas, estão buscando alternativas para difundir sua atuação sem que a proximidade física entre aluno-instituição de ensino seja barreira para a promoção do conhecimento (SOARES, 2014).

Diante desse contexto, destaca-se que a inserção da Educação a Distância (EaD) em Instituições de Ensino Superior (IES) aumentou nos últimos anos, em virtude do crescimento da adesão às diversas formas de aprendizagem por meio das novas tecnologias. No Brasil, de

acordo com dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), divulgados em 2009 sobre o censo de educação superior realizado em 2007, em comparação com 2006, 19 IES iniciaram a oferta de cursos de graduação a distância, totalizando o número de 97 instituições (GONÇALVES, 2012).

A expansão, interiorização e, mais recentemente, a internacionalização do ensino superior brasileiro, como política de governo, modifica o contexto educacional do Brasil e, por conseguinte, possibilita perspectivas de desenvolvimento socioeconômico, pela maior capacidade de atender às demandas sociais de inclusão e qualificação profissional (CABRAL *et al.*, 2011). A EaD torna-se uma ferramenta deste processo, considerando o avanço das novas TIC e o seu poder de atender a necessidades de interação a distância, tendo em vista as características continentais do Brasil.

Os dados do Censo de 2010, sobre a educação superior, realizado pelo INEP, corroboram essa expansão e interiorização. Em 2010, o total de 6.379.299 matrículas em cursos de graduação é mais do que o dobro das registradas em 2001. Esse aumento também foi observado como responsável por diminuir as disparidades entre as regiões geográficas do Brasil. A evolução de matrículas em EaD no período de 2009 a 2011, expressa pelo Censo EaD em 2011, indica um salto de 528.320 matrículas, em 2009, para 3.589.373, em 2011.

Um dos problemas vivenciados pela EaD é a evasão escolar (LEE; CHOI, 2011), principalmente por parte de gestores. No ensino superior representa um problema nacional e internacional e que repercute de forma direta nos sistemas educacionais dos países. Além do prejuízo na aprendizagem do aluno, a evasão propicia perdas sociais e econômicas. O Censo EaD (2010) revelou ainda que são maiores as taxas de evasão nas instituições públicas em relação às privadas, e que a “[...] evasão acontece precocemente, e 90% dos que desistem o fazem antes da metade do curso” (CENSO, 2010, p. 25).

O cuidado com a evasão em cursos a distância não é recente, dada a importância que o tema assume no cenário da EaD, tanto no Brasil quanto no exterior. Muitos estudos elucidam os motivos para esse fenômeno, como, por exemplo, os de Almeida (2007) e Andrade (2010), enquanto outros evidenciam as características dos alunos que se evadem, como, por exemplo, Lee e Choi (2011) e Hart (2012). A referência deste estudo, no entanto, se pauta na concepção de que a permanência desses alunos merece ser investigada, para que ações possam ser desenvolvidas com o objetivo de reduzir a evasão e, conseqüentemente, o prejuízo acadêmico, social e econômico acarretado por esse problema.

A escolha do tema surge da intenção de desenvolver estudos sobre institucionalização, na tentativa de contribuir com a gestão de EaD nas IES na perspectiva de desenvolver e manter a credibilidade em relação à competência institucional para a oferta de EaD, com vistas a superar os desafios que a evasão escolar impõe. Um dos caminhos se configura na percepção de é relevante que a EaD responda aos objetivos institucionais por meio de processos de institucionalização. Assim, busca-se entender o que a instituição escolhida para esta pesquisa desenvolve como processo de institucionalização para o enfrentamento à evasão em cursos do Programa Nacional de Administração Pública (PNAP), pertencente ao sistema da Universidade Aberta do Brasil (UAB).

### O aspecto institucional

A perspectiva institucional referencia o ambiente organizacional como fator relevante para a análise organizacional. Esta teoria enfatiza questões relacionadas às forças intangíveis, como sistemas de regras e crenças, privilegiando aspectos cognitivos e simbólicos. A interação com o ambiente é entendida de forma ativa, ampliando discussões em torno do processo decisório e das escolhas estratégicas (LOIOLA *et al.*, 2004).

As maneiras de se institucionalizar definem formas estratégicas de atuar no contexto organizacional e ambiental, com amparo na análise que os sistemas de valores institucionais fazem sobre esse contexto. Partindo dessa concepção, as opções estratégicas são mediadas pela forma institucional criada pela organização, em resposta à elaboração cognitiva dos aspectos relacionados ao contexto organizacional (ALPERSTEDT, 2000; LOIOLA, 2004; MACHADO-DA-SILVA; FONSECA; CRUBELLATE, 2010). Além disso, as formulações estratégicas buscam um alvo que corresponde aos objetivos institucionais. À medida que a instituição delimita seus caminhos, as elaborações estratégicas são disparadas em consonância com o aspecto institucional de suporte. Essa análise pressupõe que uma das elaborações estratégicas pode guiar o processo de institucionalização com suporte na perspectiva da adaptação estratégica, que será analisada em tópico específico.

De forma peculiar, a visão institucionalista é estudada em diversos campos do conhecimento como Economia, Administração, Psicologia Social, Antropologia e Ciências Políticas, possuindo duas correntes de investigação: uma vertente sociológica, que caracteriza o neoinstitucionalismo, tendo como representantes DiMaggio e Scott e um conjunto de autores franceses, e uma vertente econômica, conhecida como nova economia institucional, tendo

como principais representantes North e Williamson (BASTOS *et al.*, 2004). A abordagem institucional fundamentada na vertente neoinstitucional enfatiza dimensões subjetivas imbricadas do contexto organizacional, como, por exemplo, interpretação, poder, conflito, atores sociais, cooperação, competição, regras, convenções, tradução e acordos (DIAS; LOIOLA, 2001). Dessa leitura, emerge a ideia de ator estratégico como aquele que se insere em processos decisórios baseado na leitura de contexto organizacional em termos de opções estratégicas. O sistema institucional é um mediador da ação. Os conflitos subjacentes aos jogos de poder são elementos importantes de análise, visto que deles surgem os eventos críticos de mudança social e de adaptação, e que ensejam novos arranjos sociais que podem agregar novos aspectos ao processo de institucionalização (CROZIER; FREDBERG, 1977 *apud* BASTOS *et al.*, 2004). Esses eventos críticos representam o norte da concepção de mudança, haja vista que, em torno do evento crítico, ações são elaboradas para que o contexto organizacional se adapte a essas alterações (mude suas condições presentes para uma condição futura). Essas ações em conjunto dão suporte à adaptação estratégica.

A definição e a conformação institucional, estudadas por DiMaggio e Powell (2005), atribuem maior ênfase à concepção de campo organizacional como um conjunto de organizações que possuem vida institucional e que permitem uma análise da equivalência de suas estruturas. Com amparo na visão de campo, a institucionalização é considerada em termos da relação entre organizações. Nessa perspectiva, uma instituição é mais ou menos institucionalizada, se assemelha ou se diferencia de outras. Uma vez que as organizações pertençam a um campo, forças emergem no sentido das organizações se tornarem mais similares.

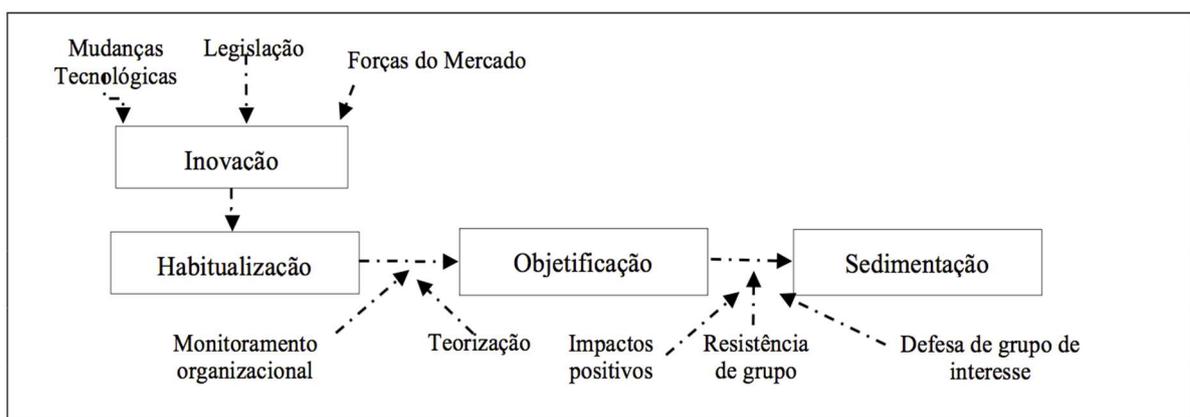
A ideia é concebida por DiMaggio e Powell (2005) como homogeneização, caracterizada como isomorfismo, que corresponde à adaptação das organizações ao ambiente, resultante de pressões de outras organizações a reproduzir os padrões de outras organizações submetidas às mesmas condições ambientais (BASTOS *et al.*, 2004). Essa concepção não ignora a mudança organizacional, mas assevera que em longo prazo as organizações tendem a se tornarem mais parecidas umas com as outras e as mudanças vão diminuindo. De acordo com Bastos *et al.* (2004), as organizações que se tornam homogêneas aumentam a legitimidade e suas perspectivas de sobrevivência, na dependência da eficácia imediata das práticas e procedimentos adotados. Dois tipos de isomorfismo são inventariados: competitivo e institucional, com apoio em três mecanismos: coercitivo, mimético e normativo.

Ante os eventos críticos, uma das opções de gerenciamento de conflitos para definições de ações para a mudança organizacional, nesse ponto de vista, é a busca de referências externas em outras instituições. Esse movimento é compatível com o estabelecimento de redes e parcerias, para que as trocas e o compartilhamento de experiências possam favorecer o desenvolvimento das instituições envolvidas.

### A institucionalização como processo

Tolbert e Zucker (1998) propõem uma análise mais interpretativa do fenômeno da institucionalização, além de considerarem todos os sujeitos envolvidos como agentes desse fenômeno. Esse aspecto será essencial para a análise deste trabalho, pois, além de stakeholders, pessoas envolvidas no processo de escolha estratégica e que estão inseridas no processo institucional fizeram parte do grupo de pessoas entrevistadas. Na perspectiva de delimitar categorias sobre o fenômeno de institucionalização, Tolbert e Zucker (1998) elaboraram três etapas de análise da institucionalização: “habitualização” ou estágio pré-institucional; objetificação ou estágio semi-institucional; e sedimentação, ou total institucionalização.

**Figura 1** – Processo de Institucionalização



Fonte: Tolbert e Zucker, (1998, p. 207).

O momento inicial da “habitualização” referêcia a busca de resolução de problemas e o amparo social e cognitivo necessário para isso. Esses comportamentos em prol de um objetivo comum mobiliza o envolvimento das pessoas a buscarem opções bem-sucedidas em outras instituições. A legitimidade das ações de outras organizações é utilizada como critério de escolha (DIMAGGIO; POWEL, 2005).

Para conseguir mais unidade e padronização de ações, a organização em fase inicial envolve-se na construção de estruturas normativas, políticas e de procedimentos e, mais uma vez, a experiência de outras instituições pode ser considerada nessa construção. É um momento de intensas resistências e dificuldades de diálogo, porquanto não há consensos. A teorização não é uma prática presente nessa fase, pois o volume de problemas iniciais mobiliza a atenção de todos para que as condições contextuais e ambientais entrem em equilíbrio (QUINELLO, 2006; TOLBERT; ZUCKER, 2010).

A etapa caracterizada como objetificação faz referência a um momento de maior consolidação em que o monitoramento organizacional é iniciado. Os problemas continuam, mas há uma organização interna que permite outros assuntos virem à tona. Nesse momento, é a significação compartilhada socialmente em relação a formas de entender a organização e os processos, tornando-se mais visíveis. Os consensos permitem que as ações e valores ganhem maior força e adesão por parte das pessoas envolvidas, principalmente entre os decisores da organização. Com base na observação das outras organizações, chega-se a uma forma de atuar específica e traduzida em ações mais organizadas, padronizadas, com valores mais sólidos.

O novo arranjo estrutural, fruto da etapa de objetificação, adquire base mais normativa, refletindo a teorização sobre a própria estrutura, já que nesse momento há mais tempo para a atividade de reflexão sobre as ações organizacionais. A difusão da estrutura é um passo natural, já que a normatização de procedimentos otimiza o trabalho. Algumas pessoas mobilizam essa difusão, chamadas *champions*, e auxiliam na disseminação da estrutura em desenvolvimento (QUINELLO, 2006; TOLBERT; ZUCKER, 2010).

Considerando o que foi discutido sobre fases de institucionalização de acordo com a leitura de Tolbert e Zucker (1998, 2010), o fenômeno revela-se como um processo que emerge das relações sociais, interpessoais e nas significações partilhadas entre as pessoas que fazem a organização. Assim, a instituição está situada na interseção da realidade subjetiva e objetiva. Na realidade objetiva, emerge a organização com o seu sistema institucionalizado desde a construção humana ou fruto da exteriorização dos produtos das atividades do ser humano. Na realidade subjetiva, as práticas objetivadas são compartilhadas e transmitidas em linguagem, sentimentos e comportamentos no trabalho (QUINELLO, 2007).

## Metodologia

Realizou-se um estudo de caso, com o objetivo de produzir um entendimento mais aprofundado de uma situação e dos significados nela imbricados, tendo como referência a análise do processo e do contexto (MERRIAM, 1998; STAKE, 2000). O caso é entendido como a unidade básica de pesquisa e pode ser investigado de variadas formas metodológicas - a quantitativa, a qualitativa, ou as duas (SAMPIERI; COLLADO; LUCIO, 2006). Outro aspecto da metodologia escolhida para esta pesquisa está no sentido construído que reside na experiência de vida das pessoas, em suas práticas do dia a dia e em seu conhecimento cotidiano relativo à questão em estudo mediado pelos pensamentos do investigador e suas percepções sobre o mundo dos significados das ações e relações humanas (MERRIAN, 1998; FLICK, 2009; MINAYO, 2004).

A fonte da coleta de dados foi uma organização de ensino superior no Estado do Ceará, que oferta cursos a distância pelo PNAP, financiados pela UAB, na perspectiva de observar seu funcionamento e os fatores subjacentes ao fenômeno das estratégias para o enfrentamento da evasão escolar. Os sujeitos de estudo foram pessoas envolvidas com os cursos do PNAP: gestores, professores e tutores de bacharelado em Administração, especialização em Gestão Pública, Gestão Municipal e Gestão da Saúde.

A coleta de dados foi realizada por meio de entrevista presencial, pesquisa bibliográfica e busca documental. O roteiro de entrevista utilizado foi o semiestruturado, considerando o objetivo de obter informações em profundidade e que se alinha à perspectiva da entrevista qualitativa (BAUER; GASKELL, 2002). Além disso, o conteúdo da entrevista fornece informações relevantes para a compreensão das relações entre o contexto de pesquisa e seus agentes. Além da entrevista, foi realizada pesquisa documental na instituição, composta de relatórios e registros de reuniões em diário de campo. De acordo com Patton (2002), este instrumento de coleta de dados possibilita insights durante as entrevistas, revelando problemas e questões não resolvidas, e que ensejam informações importantes para a análise dos dados da pesquisa.

Os procedimentos para análise de dados compreenderam a análise de conteúdo (BARDIN, 1977). As categorias, como unidades de codificação, obedeceram a algumas regras. São homogêneas, exaustivas, exclusivas, objetivas e adequadas ou pertinentes (BARDIN, 1977). O atendimento desses critérios foi importante para realizar-se a classificação a efetuar-se com

vistas a obter maior validade (BARDIN, 1977). A análise dos textos transcritos permitiu desvelar núcleos de sentido existentes no discurso dos sujeitos que, em seguida, foram agrupados em categorias mais amplas (STRAUSS; CORBIN, 2008).

Para auxiliar a tarefa de organização e categorização dos dados, utilizou-se um software denominado Atlas.ti, que pertence a um grupo de softwares mais utilizados para análise de dados qualitativos (BANDEIRA-DE-MELO, 2006). A utilização do software teve como objetivo “cruzar os dados, buscando padrões e utilizando técnicas diferentes para possibilitar a observação do fenômeno através de múltiplas lentes” (EINSENHARDT, 1995, p. 75). Dessa forma, esse programa facilitou a formação de categorias para o exame, do ponto de vista da análise de conteúdo (BANDEIRA-DE-MELO, 2006). Além disso, os relatórios gerados pelo software favoreceram o exame circular entre os dados e a análise, ensejando insights durante toda a pesquisa.

### Discussão dos Resultados

Na fase da coleta de dados, foram realizadas oito entrevistas, utilizando um roteiro semiestruturado durante o período de setembro a novembro de 2013. As entrevistas foram gravadas e duraram, em média, 40 minutos cada. Dessa forma, foram utilizadas para a análise quatro horas e 20 minutos de entrevista transcrita. Além das entrevistas utilizadas para a categorização, um relatório da gestão de 2013 foi referenciado com a expressão D1 para a categorização realizada por meio do Software Atlas.ti.

#### Quadro 1 – Síntese de informações sobre os entrevistados

Entrevistado	Experiência em EaD	Tempo na Instituição	Função em 2013
1	8 anos	3 anos	Gestão de EaD
2	1 ano	1 ano	Coordenação de Curso
3	2 anos	1 ano	Coordenação de Tutoria
4	13 anos	1 ano	Coordenação de Tutoria
5	1 ano	1 ano	Coordenação de Tutoria
6	3 anos	1 ano	Coordenação de Tutoria
7	1 ano	1 ano	Tutoria
8	5 anos	2 anos	Ensino

Fonte: Elaboração própria (2013).

Inicialmente, a codificação das entrevistas ensejou códigos que emergiram das diversas situações descritas pelos sujeitos entrevistados. Considerando a releitura dos códigos, das citações, das relações entre os elementos, numa atitude circular de análise, uma categoria

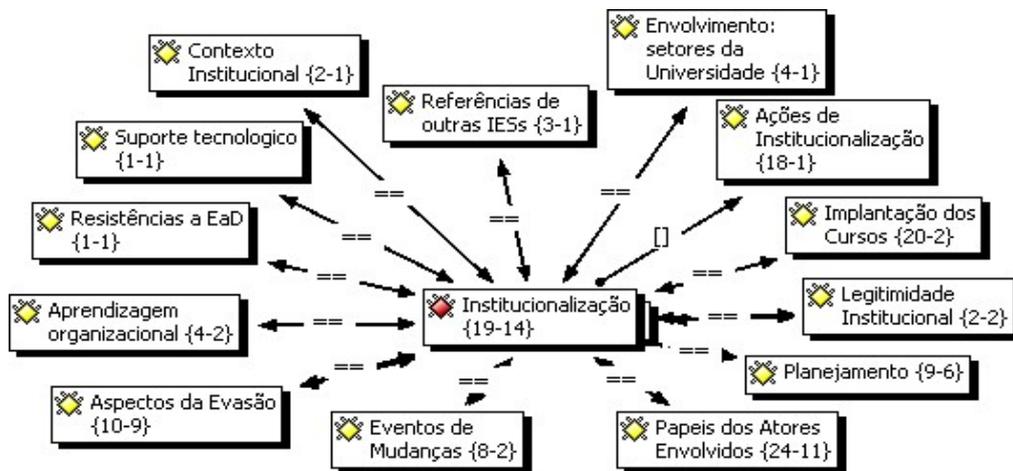
emergiu com maior densidade de relações e de citações, consideradas como super código: Institucionalização.

### O processo de institucionalização

A compreensão da universidade como uma organização requer uma abordagem disposta a equacionar múltiplos fatores. A incorporação criativa de novas práticas organizacionais nessas instituições não se releva como uma tarefa simples em virtude da complexidade da estrutura organizacional, abrangendo diversas hierarquias e instâncias deliberativas. Voltar a expectativa para a institucionalização não significa dizer, apenas, que a Instituição está ou não institucionalizada, ou situar a Instituição em momentos de institucionalização descritos pela literatura: “Habitualização”, Objetificação, Sedimentação (TOLBERT; ZUCKER, 2010). Por isso é que se prefere falar em processos de institucionalização, no sentido de identificar e relacionar esses processos na elaboração das estratégias de enfrentamento.

Entender que ações de institucionalização favorecem a permanência de alunos foi a reflexão levantada nesse estudo e que ensejou a decisão de trazer o fenômeno institucional como contexto de análise. Por análise de contexto, este trabalho discute a institucionalização, inicialmente considerando que a perspectiva institucional emergiu dos dados por meio dos aspectos normativos e de regras sociais e sua influência sobre a formulação estratégica em torno do tema investigado. A importância do compartilhamento de padrões de ação está no seu potencial para guiar comportamentos e definir opções estratégicas. Assim, o contexto de análise se reveste de processos institucionais, como forma de obter ações específicas para o enfrentamento da evasão. Assim, a institucionalização surge como mecanismo de suporte, dando ao sistema de EaD maior capacidade de criação de normas e conformação às regras criadas. Em seguida, a Figura 2 exprime códigos relacionados à institucionalização, bem como a relação entre eles. Os códigos de maior densidade serão analisados, considerando as citações que evidenciam a característica que ensejou a atribuição do código e de sua relação com a institucionalização.

Figura 2 – Esquema de códigos relacionados à institucionalização



Fonte: Elaboração própria com base nos dados da pesquisa (2013) com o auxílio do software Atlas.Ti

### Eventos de mudanças relacionados à EaD

O primeiro evento de mudança foi o processo de envolvimento da Universidade em ações que garantissem a oferta de cursos e a criação da unidade organizacional responsável pelo andamento dos trabalhos referentes à EaD, denominado (CEAD), em 2010. Ressalta-se que esse movimento partiu, inicialmente, de duas pessoas, no ano de criação da Universidade, representando, então, agentes estratégicos inseridos em processos decisórios baseados na leitura do contexto externo em termos de opções estratégicas (DIAS; LOIOLA, 2001). Esse fato revela que as ações de institucionalização se imbricam e que, em certos momentos, a referência de institucionalização comporta a leitura do movimento da Universidade como um todo. Como se tratava de uma conjuntura externa favorável, considerando a expansão do ensino superior mobilizado, principalmente, pelo REUNI, o aspecto voluntarista que embasou as decisões dessas duas pessoas se sobressaiu a aspectos contextuais internos, já que não havia estrutura que comportasse a oferta dos cursos pensados e pleiteados pelo sistema de EaD da Universidade. Outro aspecto de impacto interno, e que dificultou a implantação dos cursos, se refere aos recursos financeiros, que na EaD são específicos e mantidos pela CAPES, mas o suporte da execução financeira e a infraestrutura e logística dependem da equipe da Universidade:

Em outubro de 2010 foi criada formalmente a CEAD, que depois se transformou em DEAD (P10, 2013).

Em 2010, só tínhamos duas pessoas para decidir sobre EaD na Universidade, [...] então não havia com quem dialogar, com quem conversar e repartir, tendo muitas decisões sido tomadas por essa dupla (P10, 2013).

Credenciar a universidade para a oferta de EAD, enviar projetos pedagógicos, porque, para obter credenciamento, é condição aprovar os cursos do PNAP no conselho (P10, 2013).

De 2010 a 2012 houve um acompanhamento dos processos relacionados a EaD, do processo de credenciamento, de editais que iam sair, de inserção no fórum de educação do estado, de aproximação com as outras universidades que fazem EAD (P10, 2013).

Muitas ações de preparação para a oferta das vagas nos cursos foram realizadas entre 2010 e 2012, considerando, principalmente, aspectos normativos e de regulação, como portarias e resoluções, em sua maioria por iniciativa da Coordenação de EaD. A aproximação com outras universidades foi realizada nesse momento, objetivando a busca de referências e similaridades para a organização inicial do sistema de EaD (DIMAGGIO; POWELL, 2005):

Em 2012 saiu o edital do PNAP e estávamos prontos para responder a esse edital parcialmente, do ponto de vista do processo, de inserção no sistema da UAB, credenciado, mas algumas áreas na universidade não existiam nessa época (P10, 2013).

Este edital já era esperado pela universidade porque a Coordenadora da CEAD era oriunda do Projeto Piloto da UAB (Coordenadora do Curso de Administração) em outra instituição, e tinha sido coordenadora do Curso de Administração Pública do PNAP, sucedâneo do piloto (D1, 2013).

O arranjo do trabalho é crucial numa institucionalização. Sobre fluxo de trabalho, os dados fazem referência a formas de organização do sistema. Em seguida, sugere-se como as rotinas e políticas sobre processos de trabalho devem ser pensadas. Nessa perspectiva, desponta o aspecto da estrutura, ou melhor, da necessidade de estruturação do trabalho e de como ele é dividido e coordenado, a fim de organizar o funcionamento dos cursos e aperfeiçoar o fluxo de trabalho. Essa referência à estrutura é reforçada sob o ponto de vista de Tolbert e Zucker (2010), diante do processo de “habitualização”, quando a estrutura inicial busca mecanismos normativos e dialógicos na tentativa de se preparar para as demandas de trabalho:

Como está começando agora e a equipe é muito pequena, ocorre uma certa desorganização em algumas coisas, pois não tem como a gente estar em vários lugares ao mesmo tempo, fazendo várias coisas ao mesmo tempo (P3, 2013).

Como tudo começa [...] com sempre alguém relatando algo que está acontecendo, é o aluno que relata para o tutor, para uma secretária, ou envia para o meu e-mail para os coordenadores de curso (P10, 2013).

É preciso também estabelecer padrões para os relatórios, necessários para as prestações de contas. Estabelecer políticas para controle de processos referentes a rotinas acadêmicas para os alunos a distância, a exemplo, analisar solicitações de dispensa de disciplina e trancamento de curso (D1, 2013).

Eu acho que, como estamos aprendendo, realmente o que pega muito aqui é a questão da organização mesmo (P3, 2013).

Porque não temos processos estabelecidos. Por exemplo, os alunos vão fazer as provas hoje. Perguntamos, como vamos fazer para enviar essa prova para o professor corrigir? Para ele postar em tempo hábil? Não existem ainda parâmetros já estabelecidos de como devem ser esses processos (P3, 2013).

Já hoje um aluno veio aqui e disse que tinha solicitado aproveitamento de disciplinas no mês de fevereiro e até hoje não tem resposta e aí nós fomos procurar esse processo e quem deveria dar uma resposta para ele era a coordenação do curso, mas aí somos nós da DEAD que estamos empreendendo as ações para institucionalizar (P10, 2013).

Aspectos de inovação, por exemplo, foram sentidos como mudanças bruscas, como, por exemplo, a mudança na forma de atribuição de notas nas atividades e provas. Essas mudanças, naturais e necessárias num processo inicial de institucionalização, propicia inseguranças e frustrações. Nesse sentido, as regras institucionais contribuem para minimizar tensões no ambiente de trabalho:

Como a universidade é nova, eu percebo que é tudo muito novo, as coisas estão se ajustando agora, ocorrem mudanças muito bruscas, como, por exemplo, no bacharelado, as atividades pontuavam; agora as atividades não pontuam mais. Isso foi no intuito de melhorar o desempenho do curso, mas desestabilizou (P3, 2013). Eu escuto muitas reclamações dos alunos em relação a isso, as mudanças (P3, 2013). Fazer mudanças em termos de organização para que os alunos não sejam prejudicados (P3, 2013).

### Resistências à EaD

Os conflitos subjacentes aos jogos de poder são elementos importantes de análise, visto que deles surgem os eventos críticos de mudança organizacional e de adaptação (CROZIER; FREDBERG apud BASTOS *et al.*, 2004). O relato expresso na sequência indica que não há um sistema de significados compartilhados sobre EaD, contribuindo para um consenso social entre os decisores da organização, importante para esta fase do processo de institucionalização. As resistências são apresentadas como acentuadas (TOLBERT; ZUCKER,

2010). Essas resistências indicam a existência de conflitos e que também acentuam a percepção da etapa de “habitualização”:

Ainda hoje há muita resistência e questionamentos. Ainda existem pessoas internamente que, se pudessem, abortariam esse processo agora, apagariam no passado e negariam a necessidade de ter acontecido esse processo (P10, 2013).

Então, estamos sendo questionados sempre. Porque foi feito? Como foi feito? E é muito desgastante esse processo (P10, 2013).

O mesmo espaço físico que temos hoje foi duramente construído e ele ainda é questionado como excessivo, mas ele não é pois as pessoas que deveriam chegar para dar ajuda ainda não foram contratadas (P10, 2013).

O fator que mais dificulta o processo é que, de forma geral, existem pessoas com interesse em promover a estrutura e sua difusão, os champions (TOLBERT; ZUCKER, 2010), e que se preocupam com a continuidade dos cursos, mas são pessoas que possuem vínculos temporários, em virtude do sistema de bolsas, e se reportam à condição de bolsista para afirmar uma frustração por não poder se envolver de modo mais integral. Nesse aspecto, Gonçalves (2012, p. 298) ressalta que a dimensão das relações de trabalho é fator que dificulta a inserção da EaD na Universidade e, conseqüentemente, a institucionalização, visto que na EaD há “exigência de novos parâmetros de dimensionamento do trabalho docente e de tutoria relacionado não mais a horas/aula presenciais”. Esses agentes relatam condições de trabalho que refletem a diminuição de barreiras entre os espaços de trabalho e os lócus de lazer. Alguns trazem a imagem de sua casa como ambiente de trabalho, considerando que o maior volume de trabalho é realizado no Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA):

Meu vínculo, de certa forma, é temporário, pois é uma bolsa e eu faço esse trabalho nas 100 horas que eu tenho livre das outras 200 que eu já trabalho. Não é a única coisa que eu faço; infelizmente não é exclusividade de função. Bem que eu gostaria muito que fosse (P12, 2013).

### Contexto institucional e implantação dos cursos do PNAP

A leitura do contexto institucional foi mediada, principalmente, pelo relatório da gestão da EaD (2013) e documentos complementares que tratam da história da Universidade. Como a Gestão superior não foi entrevistada, a análise descreve situações contextuais e as percepções do percurso organizacional. Nestes documentos, fica evidenciado o fato de que a EaD possui dois sistemas de subordinação, funcionando como stakeholders: a Universidade,

que a comporta, e a CAPES. No que diz respeito à CAPES, a EaD recebe o aporte financeiro e o amparo normativo para o funcionamento geral do sistema EaD. Na Universidade, outros pontos são importantes, desde a organização do seu funcionamento interno, específico e contextualizado, mediado, também, por documentos normalizadores, mas, principalmente, a difusão da EaD no universo acadêmico e administrativo, de forma que esses dois sistemas deem amparo para o funcionamento dos cursos. Nesse sentido, surge a seguinte citação:

De todo modo, há relativa independência das Coordenações da UAB nas universidades porque seguem orientações emanadas diretamente da CAPES, aliadas a relativa independência financeira por serem ordenadores de despesas com recursos descentralizados, auxiliam a dificultar a institucionalização da educação a distância. Para potencializar a dificuldade de institucionalização, há, ainda, na maioria das universidades, a visão de que o pagamento de bolsas acadêmicas substitui a alocação da carga horária das atividades dos cursos a distância, no tempo de trabalho normal das pessoas envolvidas. Então, cria-se a falsa impressão de que EaD é independente e deve caminhar sozinha, sem o apoio e a orientação institucional. Desnecessário enfatizar o quanto esta visão é errada, distorcida e causa problemas para todos (D 1, 2013).

Este excerto enaltece a dificuldade de produzir maior envolvimento institucional para a inserção da EaD no ambiente acadêmico, considerando a relação da EaD com a CAPES no que tange a orçamento, principalmente relacionada a pagamento de bolsas e a orientações diversas. Discute-se a existência de uma percepção equivocada de que a EaD pode/consegue caminhar sozinha e isso significa desmobilização por parte das IFE em investir esforços no processo de institucionalização. No caso da Universidade em análise, a busca pela implicação de servidores ocupantes de cargos efetivos representou uma estratégia de envolvimento institucional no processo de institucionalização, considerando que a experiência com o sistema traria novas percepções sobre a EaD e suas necessidades específicas.

Nesse âmbito, outras informações foram explanados pelos entrevistados, com vistas a reforçar a ideia de que o enfrentamento da evasão se constitui, também, de estratégias pautadas em processos de institucionalização. Como exemplo, foi relatado que, num decurso avançado de estruturação, outros assuntos emergem, visto que, de forma processual, se concede maior ênfase àquilo que diz respeito a sua própria existência institucional, sob referência do momento de “habitualização” (TOLBERT; ZUCKER, 2010). Primeiro, o sistema precisa existir e funcionar; em seguida, as questões, cada vez mais específicas, vão emergindo, ou melhor, passam a ser objeto de um olhar mais acurado. Assim, o volume de problemas

iniciais movimenta a atenção de todos para que as condições contextuais e ambientais entrem em equilíbrio (QUINELLO, 2006; TOLBERT; ZUCKER, 2010):

As universidades que institucionalizaram as ações para desenvolver códigos e linguagens de códigos para surdos e cegos, é porque elas já estavam num processo de institucionalização, porque aí a universidade precisa dar uma resposta para essas pessoas e agora elas estão nos ensinando como fazer (P10, 2013).

Nós temos 2 portadores de necessidades especiais que nós não sabíamos – uma no polo de x e outro no polo de y. Aí passaram-se 6 meses. Quantas pessoas foram aos polos nesses seis meses e nunca relataram esses dois casos? (P10, 2013).

A análise documental revelou algumas dificuldades contextuais para a implantação dos cursos do PNAP. Aspectos do não envolvimento das unidades acadêmicas com os cursos, o atraso do repasse financeiro, a redução de equipe e a falta de suporte de sistemas que auxiliassem o registro das matrículas dos alunos foram citados, como segue:

Um dos principais problemas enfrentados para a implantação dos cursos do PNAP foi a condução do processo sempre pela CEAD (hoje DEAD). Do mesmo modo, por questões de infraestrutura da universidade, a Coordenação da Universidade Aberta do Brasil, vinculada a Diretoria da Educação a Distância, terminou por assumir funções inerentes a PROGRAD e/ou PROPPGE (D1, 2013).

Por fim, como os recursos financeiros demoraram a ser liberados pela CAPES, impedindo o início das licitações para as contratações necessárias para dar suporte a infraestrutura e logística para educação a distância, muitas providências foram adiadas ou foram buscadas soluções emergenciais que comprometeram a qualidade das ações (D1, 2013).

As matrículas dos alunos foram realizadas no mês de janeiro de 2013, de forma manual, com uma equipe reduzidíssima de pessoas, que vêm fazendo a condução dos cursos (D1, 2013).

Alguns trechos das entrevistas reportam dificuldades vivenciadas com a implantação dos cursos como um processo de aprendizagem por meio da experimentação. Os arranjos organizacionais e políticos internos que repercutem em formas de proceder foram constituídos no movimento de erros e acertos, aspectos que também reportam para a “habitualização” (TOLBERT; ZUCKER, 2010). De acordo com a leitura de Gonçalves (2012, p. 298) sobre os principais desafios da inserção da EaD em universidades, esse aspecto diz respeito à dimensão das normas e dos procedimentos, visto que “as normas práticas consolidadas foram elaboradas e consolidadas para a resolução de situações relacionadas a educação presencial. A EaD, pelas suas peculiaridades, exige esforço permanente de adaptação”. Como o ensino presencial foi iniciado em 2011, dois anos antes, os poucos padrões de resoluções de problemas foram se adequando aos modelos presenciais. Inclusive, porém, para considerar esses modelos, era necessária maior fluidez dos processos entre unidades institucionais, o que também foi relatado como algo em fase de exploração:

Então, assim, nas questões internas, eu acho que favoreceram alguns problemas que nós tivemos na implantação e que podem ter causado uma grande frustração (P4, 2010).

Confesso que não tivemos esse tempo de fazer o planejamento. As ações que nós realizamos foram meio que improvisadas (P4, 2010).

Na verdade, nós estamos aprendendo, diria assim. Aqui houve uma crise muito grande de EAD porque a gente começou de forma caótica, sem equipe adequada, sem o treinamento adequado; muitas coisas a gente fez errado, por inexperiência; inclusive, aí os erros levaram a uma ação de reflexão de todos aí estarmos fazendo as avessas: em vez da gente começar a institucionalização antes de começar, nós estamos fazendo isso agora (P10, 2013).

Acho que está bem tranquilo, [...] está mais estabilizado, porque assim, na verdade, a gente pretende fazer as ações para o próximo curso, porque eu acho que tudo tem que ser bem acertado desde o começo; como essa foi a primeira experiência, a gente foi aprendendo ao longo do que já estava acontecendo (P5, 2010).

Ressalta-se que a percepção sobre a necessidade de conduzir de forma ativa a institucionalização foi ocorrendo na vivência dos problemas sucedidos na fase de implantação. Também foi lembrado como imperativo o envolvimento de outros setores da Instituição, principalmente das unidades acadêmicas, na gestão dos cursos, no planejamento das ofertas e envolvimento com a rede de EaD, que se configura no relacionamento com a UAB/CAPES. Pode-se asseverar que a dimensão cultural de insegurança no trabalho com as novas TIC esteja associada a essa dificuldade de apropriação da EaD por parte dos demais setores das universidades (GONÇALVES, 2012). É outro fator que envolve o próprio processo de institucionalização da universidade, exigindo das pessoas envolvidas esforços no andamento da constituição de vários mecanismos normativos.

Essa capilaridade foi apresentada como inicial, em fase de negociação realizada em reuniões. O atraso desse envolvimento também é atribuído às resistências a EaD na Instituição. O fato de não existir, ainda, uma implicação consolidada dos diversos setores com a EaD prejudica o fortalecimento do sistema. Um sistema que funciona sem o envolvimento maior das demais unidades da Universidade influenciará na percepção do educando, em que ele se vê como aluno EaD, e não como estudante da Universidade. A continuidade, a qualidade e quantidade da oferta também ficam prejudiciais, já que para o sistema crescer, o suporte institucional é condição elementar. Gonçalves (2012, p. 298) lembra esse aspecto como dimensão afetivo-social, considerando que formas de driblar os desafios da institucionalização da EaD e garantir mais aproximação dos alunos operadas pelo “desenvolvimento de formas de

interação que possibilitem a satisfação das necessidades dos alunos de forma que estes se sintam semelhantes aos alunos presenciais”:

Na maioria das universidades integrantes do Sistema UAB, quem tem o cargo de direção de educação a distância acumula com a função de Coordenação da Universidade Aberta do Brasil. Isso se dá por questões estratégicas, uma vez que, comumente, a UAB é um dos únicos ou o mais forte programa de educação a distância nas universidades públicas. Separar os papéis pode causar conflitos de interesses, enfraquecer uma das direções ou estar com pessoas que não possuam a mesma visão de coerência das decisões institucionais e das decisões de educação a distância. No entanto, os dois papéis são rotineiramente confundidos como se fossem os mesmos, quando não acarreta a distorcida visão de que a EaD pertence a uma determinada área ou diretoria, ao invés de pertencer à instituição (D1, 2013).

Então tem que criar um processo, uma rotina. Abre-se um processo a enviar para o setor de cadastro acadêmico, e cabe a esse aluno procurar no setor de cadastro acadêmico. E isso é uma institucionalização, porque aí você sai de um processo que é informal e vai para o formal quando você institucionaliza e tem que passar pelas demais instâncias da universidade (P10, 2013).

Nesse momento, por exemplo, aqui nós estamos institucionalizando as ações. Então, por exemplo, com a PROGRAD, em conjunto com a DEAD, estamos fazendo o calendário institucional para EAD, aquele que as coordenações de curso devem obedecer, a de Pró-Reitoria de Pesquisa está fazendo o calendário da pós (P10, 2013).

Houve também uma reunião da vice-reitoria com todos os diretores de institutos para falar do edital que será lançado, para que eles se preparem para esse edital e aí a PROGRAD analisou o projeto pedagógico e indicou alterações que precisam ser feitas no projeto (P10, 2013).

Acabamos de colocar os alunos do bacharelado no sistema acadêmico, e para colocar teve toda uma rede de discussão, de falas, de auxílio comum, a que se juntou outros setores da universidade; a gente teve que fazer o convencimento do comitê que organiza o sistema acadêmico; aí nós passamos na frente de quase todos os cursos que a universidade já tem, mas a gente se uniu. Olha, eu te dou uma parte dos bolsistas e nos vamos nos organizar. E fizemos, mas foi uma decisão de três pessoas que resolveram se unir e disseram “ah, vamos fazer!” (P10, 2013).

Porque o curso precisava ser institucionalizado, mas depois de muita conversa, muito diálogo, muita discussão, muitos pedidos de ajuda (P10, 2013).

### Legitimidade institucional

Ações legítimas são mais consideradas e ganham maior aceitação. A expressão legitimidade institucional foi escolhida como categoria por ela expressar um movimento da institucionalização, a busca de legitimidade (DIMAGGIO; POWELL, 2005). No caso em análise, essa legitimidade não é apenas uma elaboração institucional, mas representa uma característica inerente a sua existência como instância federal. Duas ponderações devem ser feitas – a legitimidade inerente à instituição e a percepção de legitimidade com respaldo nos processos inseridos em seus sistemas. De fato, a instituição se encontra em fases principais de

institucionalização e a legitimidade talvez não seja sua principal preocupação, já que existe legitimidade, de certa forma, garantida pela natureza institucional:

Então, mas como nós somos uma instituição do sistema federal, há sempre esse respaldo. Então é diferente de que se o aluno tivesse pagando uma faculdade particular e entrou na EAD e as coisas não funcionam; e aí, diz “ah, eu estou pagando, essa faculdade não presta”. Então eles têm um certo respeito (P4, 2013).

Tentamos mostrar para eles a importância de se fazer o curso numa universidade do porte da nossa e que eles poderiam nunca mais ter a oportunidade porque nós não sabíamos se a CAPES iria oferecer novamente (P7, 2013).

A não coesão entre o que é legítimo externamente e o que é percebido como legítimo internamente, no entanto, pode desfavorecer a institucionalização e, principalmente, a adesão de pessoas ao sistema. Isso pode acontecer por meio da experiência de alunos com o curso, por exemplo, quando a imagem institucional não é coerente com a vivência do aluno, caso que não se torna distante de uma organização que experimenta dificuldades para colocar o sistema em funcionamento.

### **Ações de institucionalização**

Ante as reflexões sobre institucionalização acenadas nos tópicos anteriores, os dados da pesquisa de campo e de busca documental revelaram duas formas atuais de institucionalização e que expressam movimentos de “habitualização”, mas com um predomínio de ações que visam à difusão do sistema, dando sentido à pré-objetificação. Essa inferência se baseia na etapa da discussão do grupo gestor, pautada na influência direta da experiência da coordenadora de EaD. O arranjo estrutural que anuncia esse comportamento indica uma teorização sobre a própria estrutura na busca de soluções institucionais para os problemas de EaD, bem como expressa o envolvimento da gestão superior com as demandas dessa modalidade de ensino.

O andamento da “objetificação” defende uma estrutura mais normativa, como reflexo em um maior tempo para a atividade de reflexão sobre as ações organizacionais. Os trechos seguintes indicam que existe maior percepção sobre os caminhos da institucionalização, quando se faz referência aos aspectos normativos que precisam ser elaborados. Esses esforços esbarram em alguns percalços, mais estruturais do que contextuais, haja vista que a EaD possui estrutura formada para expansão, mas não há equipe que dê suporte a ela. A falta de equipe,

todavia, não é exclusiva do sistema de EaD – ela é inerente à própria institucionalização da Universidade:

Há dois processos de institucionalização dentro da universidade: um processo formal que é constituído pelo grupo gestor que vai lá, discute e age, mas ainda é uma escuta à diretora, ainda está muito na cúpula [...]. Mas paralelo a isso, silenciosamente, há ações que [...] não aparecem. Por exemplo, a gente tem um núcleo de formação que tem recursos próprios que muitas pessoas não sabem (P10, 2013).

Essa construção é silenciosa, essa constituição da equipe, mas a gente precisa dela (P10, 2013).

São muitas coisas. Nós não sabemos nem por onde começar a discutir, né, mas uma das coisas: regimento, as resoluções, como você lida com o esforço do professor para contar na carga horária, as ações de auxílio ao aluno (P10, 2013).

Algumas ações, concebidas como prioritárias e estruturais para o processo de institucionalização da EaD na Universidade pesquisada, estão expressas abaixo:

Composição de equipe;

Cruzamento de alunos nos três sistemas: sistema universitário (SIGAA), Sistema Universidade do Brasil (SISUAB) e Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA);

Definir a política institucional quanto aos critérios de desligamento do aluno dos cursos a distância, por causa de aparente abandono. O que será considerado evasão de alunos nos cursos a distância. Em outra IFE, por exemplo, segue-se o regimento acadêmico, onde um aluno é automaticamente excluído do sistema acadêmico quando solicita por e-mail ou carta, não efetiva a matrícula por dois semestres consecutivos ou é reprovado em três vezes na mesma disciplina. Em todos os casos, antes do desligamento é solicitada à EaD uma justificativa para o afastamento do aluno do curso e como o caso está sendo acompanhado pelas Coordenações de Curso;

Inserir a EaD no Plano de Desenvolvimento Institucional;

Elaborar um planejamento estratégico para EaD, junto com as Diretorias dos Institutos;

Concluir o Regimento Interno da Educação a Diretoria;

Concluir a Resolução sobre o Conselho Gestor da DEEAD e dar posse a ele;

Consolidar a implantação da Coordenação de Tecnologia, Informação e Materiais Didáticos para que possa atuar com plena capacidade;

Implantar a Coordenação de Articulação Acadêmica;

Implantar o Núcleo de Acompanhamento de Polos e Cursos.

**Quadro 2** – Síntese da análise do processo de institucionalização

Institucionalização	Principais propriedades	Principais dimensões
Eventos de Mudanças	Início da Universidade, preparação para a oferta de cursos EaD (credenciamento, criação da CEAD, regulamentos).	Fase inicial de institucionalização, criação de novas estruturas e diálogos internos e externos.
Resistências a EaD	Equipe inicial decisória (2 pessoas). Equipe da gestão e operacional reduzida.	Algumas pessoas entraram no processo quando ele já estava em andamento. Estrutura ainda em desenvolvimento. Questionamentos sobre as decisões iniciais e sobre a estrutura.
Contexto Institucional	Amparo normativo e financeiro da UAB/CAPES. Necessidade de regulamentações institucionais.	Distorções em relação a vinculação e organização dos cursos, já que a EaD não é “apenas” mantida pela Universidade.
Implantação dos Cursos	Infraestrutura física. Sistema acadêmico. Aprendizagem organizacional. Envolvimento com os demais setores da Universidade.	Espaços reduzidos para a equipe de EaD, mas que reflete a pouca disponibilidade de espaços por parte da Universidade. Inserção dos alunos no sistema acadêmico, gerando vinculação institucional. As falhas do processo de implantação são referenciadas como momentos de aprendizagem. O envolvimento dos outros setores da Universidade são citados como essenciais para a institucionalização dos cursos.
Legitimidade Institucional	Natureza da instituição.	A legitimidade foi apresentada pelo fato de a Universidade ser federal e pública.
Ações de Institucionalização	Construção da estrutura normativa por regulamentações internas.	A dimensão das normas e dos procedimentos acadêmicos.
	Constituição de equipes.	Ausência de pessoas. A dimensão das relações de trabalho.
	Vínculo institucional dos alunos.	A dimensão afetivo-social de estabelecimento de vínculos.

Fonte: Elaboração própria com base nos dados da pesquisa (2013).

**Considerações Finais**

Como contexto, a instituição estudada partilha de dois movimentos – o seu processo de institucionalização e a inserção da EaD por meio da implantação de cursos do PNAP. Foi perceptível identificar a “habitualização”, fase inicial da institucionalização, por meio da estrutura, dos procedimentos e das políticas. A etapa de institucionalização identificada foi analisada como um processo, na perspectiva de identificar eventos organizacionais nas suas interações. Inicialmente, se pretende a instituição de normas e procedimentos para facilitar fluxos de trabalho. Ao mesmo tempo, a estrutura que emerge se adapta a um contexto de mudanças que requer flexibilidade, como, por exemplo, com os prazos.

Surgem dois fenômenos relacionados à evasão. O primeiro reclama uma estruturação normativa que possua aderência, por meio de significados compartilhados. O segundo reporta-se a uma atenção especial e específica em torno de um estudante que possui múltiplas dificuldades.

O fenômeno investigado, situado no enfrentamento da evasão escolar, foi analisado no percurso de quatro anos. Os eventos críticos que configuram momentos de mudança organizacional destacaram aspectos externos, como fatores políticos, econômicos e sociais, e aspectos internos, que detalham ações desenvolvidas com foco nas transformações organizacionais que foram acontecendo em cada período, de 2010 a 2014. A síntese dos períodos traduz a percepção de que o levantamento histórico dos eventos críticos de mudança aponta que o enfrentamento da evasão se alinha à perspectiva de aumento da credibilidade no funcionamento da EaD e torna-se uma meta institucional, quando a Universidade enfatiza que a EaD representa o principal veículo para o processo de internacionalização, a sua principal razão de existência.

A leitura deste estudo pode trazer elementos de apoio a processos decisórios relativos a EaD, considerando que esta unidade foi observada na sua interação com as demais instâncias da Universidade, sendo, inclusive, um aspecto de interesse para que a EaD se consolide. A imersão do pesquisador no ambiente de estudo parece representar um diferencial para estudos com foco em processos de mudança organizacional. Assim, sugere-se que estudos sobre evasão possam registrar elementos inerentes ao funcionamento dos polos de apoio presencial, considerando que estudantes de outros municípios conhecem a Universidade por meio do seu polo e isso pode representar diferentes percepções sobre a instituição sob exame.

## Referências

ALMEIDA, O. C. S. de. **Evasão em cursos a distância**: validação de instrumento, fatores influenciadores e cronologia da desistência. 2007. 177 f. Dissertação (Mestrado em Gestão Social) – Programa de Pós-Graduação em Gestão Social, Universidade de Brasília, Brasília. 2007. Disponível em: <<http://repositorio.unb.br/handle/10482/3912>>. Acesso em: 5 abr. 2013.

ALPERSTEDT, G. D. **Adaptação estratégica em organização universitária**: um estudo qualitativo na Universidade do Sul de Santa Catarina. 2000. Tese (Doutorado em Engenharia de Produção e Sistemas) – Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção e Sistemas, Universidade Federal de Santa Catarina, Santa Catarina, 2000. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/78771>>. Acesso em: 4 abr. 2013.

ANDRADE, A. F. A. **Análise da evasão no curso de administração a distância – projeto-piloto UAB: um olhar sobre a gestão.** 2010. Dissertação (Mestrado em Administração) – Programa de Pós-Graduação em Administração, Universidade de Brasília, 2010.

BANDEIRA-DE-MELLO, R. Softwares em pesquisa qualitativa. In: GODOI, C. K.; BANDEIRA-DE-MELLO, R.; SILVA, A. B. (Orgs.). **Pesquisa Qualitativa em Estudos Organizacionais – Paradigmas, Estratégias e Métodos.** São Paulo: Saraiva, 2006.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo.** Lisboa: Edições 70, 1977.

BASTOS, A. V. B.; LOIOLA, E.; QUEIROZ, N.; SILVA, T. D. Conceitos e Perspectivas de Estudo das Organizações. In: ZANELLI, José Carlos; BORGES-ANDRADE, Jairo Eduardo; BASTOS, A. V. B. (Org.). **Psicologia, organizações e trabalho no Brasil.** Porto Alegre: Artmed, 2004, p. 63-90. Cap. 2.

BAUER; M. W.; GASKELL, G. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som – Um manual prático.** 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

CABRAL, A. C. A. de.; ROMERO, C. B. A.; PENHA, E. D. S.; PENHA, E. D.S.; ALVES, R. A. de; PARENTE, T. C. **Reestruturação e expansão do ensino superior público: o programa Reuni na Universidade Federal do Ceará sob a visão dos alunos.** Revista do Serviço Público, v. 62, n. 3, p. 297-319, 2011. Disponível em: <[http://www.ena.gov.br/index.php?option=com\\_docman&task=doc\\_view&gid=3717](http://www.ena.gov.br/index.php?option=com_docman&task=doc_view&gid=3717)>. Acesso em: 30 set. 2013.

CENSO EAD.BR. **Organização Associação Brasileira de Educação a Distância.** São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2010. Disponível em: <[http://www.abed.org.br/censoead/CensoEaDbr0809\\_portugues.pdf](http://www.abed.org.br/censoead/CensoEaDbr0809_portugues.pdf)>. Acesso em: 30 mar. 2013.

DIAS, C. C.; LOIOLA, E. **Conflito, cooperação e aprendizado nos complexos agroindustriais: o caso do instituto Biofábrica de cacau de Ilhéus – Bahia.** In: EnANPAD, 25., 2001, Campinas. Anais... Campinas: ANPAD, 2001. 1 CD-ROM.

DIMAGGIO, P. J.; POWELL, W. W. **A gaiola de ferro revisitada: isomorfismo institucional e racionalidade coletiva nos campos organizacionais.** RAE Clássicos, v. 45, n. 2, p. 74-89, abr./jun. 2005. Disponível em: <<http://rae.fgv.br/rae/vol45-num2-2005/gaiola-ferro-revisitada-isomorfismo-institucional-razionalidade-coletiva-nos-cam>>. Acesso em: 30 jun. 2013.

EINSENHARDT, K. M. Building Theories From Case Study Research. In: HUBER, G. P.; VAN de VEN, A. H. **Longitudinal Field Research Methods – Studying Processes of Organizational Change.** Thousand Oaks: Sage Publications, 1995.

FLICK, U. **Desenho da pesquisa qualitativa.** Porto Alegre: Bookman, 2009.

GONÇALVES, M. B. R. de O. A inserção da EaD em uma instituição de ensino convencional. In: LITTO, F. E.; FORMIGA, M. (Org.). **Educação a Distância.** O estado da arte. 2. ed. São Paulo: Person Education do Brasil, 2012. v. 2. **P. inicial e final.**

GIROLETTI, D. A.; LIMA, R. J. C.; PATAH, L. A. Educação para a Inovação. **Revista de Administração da UFSM, Santa Maria**, v. 5, n.3, p. 607-624, set./dez. 2012. Disponível em <<http://cascavel.ufsm.br/revistas/ojs-2.2.2/index.php/reaufsm/article/view/7544/pdf>> Acesso em: 01 out. 2015.

HART, C. Factors Associated With Student Persistence in an Online Program of Study. **A Review of the Literature**. Volume 11, Number 1. Disponível em: <[http://www.ncolr.org/issues/jiol/v11/n1/factors-associated-with-student-persistence-in-an-online-program-of-study-a-review-of-the-literature#.UqmwX\\_RDuCk](http://www.ncolr.org/issues/jiol/v11/n1/factors-associated-with-student-persistence-in-an-online-program-of-study-a-review-of-the-literature#.UqmwX_RDuCk)>. Acesso em: 4 fev. 2013.

LEE, Y.; CHOI, J. A review of online course dropout research: Implications for practice and future research. **Educational Technology Research and Development**, v. 59, n. 5, p. 593-618. 2011. Disponível em: <<http://link.springer.com/article/10.1007%2Fs11423-010-9177-y>>. Acesso em: 4 abr. 2013.

LOIOLA, E.; BASTOS, A.; QUEIROZ, N.; SILVA, T. Dimensões Básicas de Análise das Organizações. In: ZANELLI, José Carlos; BORGES-ANDRADE, Jairo Eduardo; BASTOS, Antônio Virgílio Bittencourt (Org.). **Psicologia, organizações e trabalho no Brasil**. Porto Alegre: Artmed, 2004, p. 63-90. Cap. 2.

MACHADO-DA-SILVA, C. L.; FONSECA, V. S. da; CRUBELLATE, J. M. **Estrutura, agência e interpretação**: elementos para uma abordagem recursiva do processo de institucionalização. *Revista Administração Contemporânea*, v.14, n. esp., p. 77-107, 2010. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rac/v14nspe/a05v14ns.pdf>>. Acesso em: 17 jun. 2013.

MERRIAM, S. B. **Qualitative Research and Case Study Applications in Education**. San Francisco: Jossey-Bass Inc. Publishers, 1998.

MINAYO, M. C. de S. Ciência, técnica e arte: o desafio da pesquisa social. In: MINAYO, M. C. de S.(Org.). **Pesquisa Social – Teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 2004, p. 9-29.

PATTON, M. Q. **Qualitative Research and Evaluation Methods**. 3 ed. Thousand Oaks: Sage, 2002.

QUINELLO, R. **A Teoria Institucional aplicada à Administração**: entenda como o mundo invisível impacta na gestão dos negócios. São Paulo: Novatec, 2007. Disponível em: <[http://books.google.com.br/books/about/A\\_teor%C3%ADa\\_institucional\\_aplicada](http://books.google.com.br/books/about/A_teor%C3%ADa_institucional_aplicada)>. Acesso em: 20 jun. 2013.

QUINELLO, R.; NUNES, R. S. **O processo de institucionalização do Seis Sigma numa multinacional do setor automotivo**. *RAM - Revista de Administração Mackenzie*, São Paulo, v. 7, p. 1-20, 2006.

SAMPIERI, R. H.; COLLADO, C. F.; LUCIO, P. B. **Metodologia de Pesquisa**. São Paulo: McGraw Hill, 2006.

SILVA FILHO, R. L. L.; MOTEJUNAS, P. R.; HIPÓLITO, A.; LOBO, M. B. C. M. A evasão no ensino superior brasileiro. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 37, n. 132, dez. 2007. Disponível em:

<[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext &pid=S0100-15742007000300007&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742007000300007&lng=pt&nrm=iso)>. Acesso em: 18 fev. 2013.

SOARES, S. L. Estratégias e Gestão em Educação a Distância: estudo de caso da SEIFAI. **Revista de Administração da UFSM**, Santa Maria, v. 7, Edição Especial, p. 127-143, set. 2014. Disponível em <<http://casavel.ufsm.br/revistas/ojs-2.2.2/index.php/reaufsm/article/view/12433/pdf>> Acesso em 01 out. 2015.

STAKE, R. E. Case studies. In: DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. (Ed.). **Handbook of qualitative research**. London: Sage, 2000, p. 435-454.

STRAUSS, A. CORBIN, J. **Pesquisa Qualitativa: Técnicas e Procedimentos para o Desenvolvimento de Teoria Fundamentada**. Porto Alegre: Artmed/ Bookman, 2008, p. 15-37.

TOLBERT, P. S.; ZUCKER, L. G. A institucionalização da teoria institucional. In: CLEGG, S. R.; HARDY, C.; NORD, W. R. **Handbook de Estudos Organizacionais**. São Paulo: Atlas, 1998. v. 1.

TOLBERT, P. S.; ZUCKER, L. G. A institucionalização da teoria institucional. In: CLEGG, S. R.; HARDY, C.; NORDY, W. R. (Org.). **Handbook de estudos organizacionais: modelos de análise e novas questões em estudos organizacionais**. São Paulo: Atlas, 2010.

Recebido em 11 de julho de 2016.  
Aceito em 15 de novembro de 2016.