

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA  
CENTRO DE TECNOLOGIA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENGENHARIA DE  
PRODUÇÃO**

**PROPOSTA DE INDICADORES DE DESEMPENHO  
PARA CURSOS DE PÓS-GRADUAÇÃO *LATO SENSU*  
MODALIDADE A DISTÂNCIA**

**DISSERTAÇÃO DE MESTRADO**

**Adriana de Fátima Cruz Rodrigues**

**Santa Maria, RS, Brasil  
2009**

**PROPOSTA DE INDICADORES DE DESEMPENHO PARA  
CURSOS DE PÓS-GRADUAÇÃO *LATO SENSU*  
MODALIDADE A DISTÂNCIA**

**por**

**Adriana de Fátima Cruz Rodrigues**

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção, Área de Concentração em Gerência da Produção, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para obtenção do grau de  
**Mestre em Engenharia de Produção.**

Orientador: Prof. Dr. João Helvio Righi de Oliveira

Santa Maria, RS, Brasil  
2009

**Universidade Federal de Santa Maria  
Centro de Tecnologia  
Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção**

A Comissão Examinadora, abaixo assinada,  
aprova a Dissertação de Mestrado

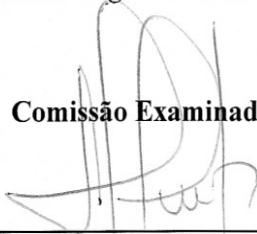
**PROPOSTA DE INDICADORES DE DESEMPENHO PARA CURSOS  
DE PÓS-GRADUAÇÃO *LATO SENSU* MODALIDADE A DISTÂNCIA**

elaborada por

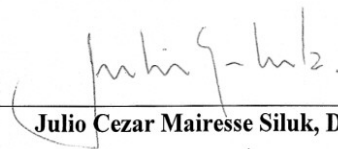
**Adriana de Fátima Cruz Rodrigues**

como requisito parcial para obtenção do grau de  
**Mestre em Engenharia de Produção**

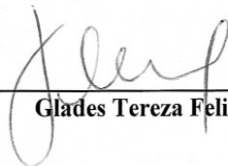
**Comissão Examinadora**



**João Helvio Righi de Oliveira, Dr. (UFSM)**  
(Presidente/Orientador)



**Julio Cezar Mairesse Siluk, Dr. (UFSM)**



**Gládes Tereza Felix, Dr.<sup>a</sup>. (UFSM)**

Santa Maria, 20 de março de 2009.

---

## **AGRADECIMENTOS**

A Deus pela minha existência e por estar sempre ao meu lado.

Aos meus familiares, pais, irmãos, tios, tias e ao meu esposo pelo constante incentivo, carinho e compreensão em todos os momentos da minha vida. Em especial a minha irmã Cláudia, pela sua garra, dedicação e apoio incondicional. Mana, MUITO OBRIGADA!!

Ao professor orientador João Helvio Righi de Oliveira, pela sua objetividade e idéias colocadas no momento certo.

À Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), aos professores e ao secretário Jari Domingues do Programa de Pós-Graduação em Engenharia da Produção (PPGEP), pelos valiosos ensinamentos, possibilitando a realização do curso de mestrado, oportunizando meu desenvolvimento acadêmico e pessoal.

À Coordenação e Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), pela concessão de bolsa de estudos.

À Coordenação Geral do Curso de Pós-Graduação em Educação Especial modalidade a distância da UFSM, aos professores, tutores e alunos pelas contribuições que foram de extrema relevância dadas nas entrevistas.

Aos professores que gentilmente aceitaram participar da banca.

Ao Grupo Espírita Irmão Helil, pelo amparo, estímulo, momentos de reflexão e amizades conquistadas.

Enfim, agradeço aos meus amigos: Andréia Machado, Angela Marcolan, Beatriz Mânica, Karen Knierim, Istefani Carísio, José Nilson Farias, Mariza Pinheiro e Stele Carlesso pela palavra amiga, pela confiança depositada e por acreditarem em mim.

A todos (as), o meu abraço carinhoso.

*Aos que passam em Nossas Vidas*

*Cada um que passa em nossa vida passa sozinho...*

*Porque cada pessoa é única para nós,  
e nenhuma substitui a outra.*

*Cada um que passa em nossa vida passa sozinho,  
mas não vai só...*

*Levam um pouco de nós mesmos  
e nos deixam um pouco de si mesmos.*

*Há os que levam muito,  
mas não há os que não levam nada.*

*Há os que deixam muito,  
mas não há os que não deixam nada.*

*Esta é a mais bela realidade da vida...  
A prova tremenda de que cada um é importante  
e que ninguém se aproxima do outro por acaso...*

*Antoine De Saint-Exupery*

## RESUMO

Dissertação de Mestrado  
Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção  
Universidade Federal de Santa Maria

### **PROPOSTA DE INDICADORES DE DESEMPENHO PARA CURSOS DE PÓS-GRADUAÇÃO *LATO SENSU* MODALIDADE A DISTÂNCIA**

AUTORA: ADRIANA DE FÁTIMA CRUZ RODRIGUES

ORIENTADOR: João Helvio Righi de Oliveira

Data e Local da Defesa: Santa Maria, 20 de março de 2009.

A educação a distância se configura numa crescente modalidade de ensino e de educação. Respaldaado pelas Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs), o sistema é capaz de envolver pessoas e/ou instituições que antes não possuíam acesso ao ensino superior. A preocupação com a qualidade e a responsabilidade inerente a sua dinâmica de funcionamento é ponto fundamental, que ainda merece estudos, tanto em nível de graduação quanto de pós-graduação. O objetivo geral desta dissertação é “Propor indicadores de desempenho que subsidiem o gerenciamento de cursos de pós-graduação *lato sensu* modalidade a distância.”. Sendo assim, a pesquisa caracterizou-se pela natureza exploratório-descritiva, tendo como método adotado o estudo de caso aplicado no Curso de Pós-Graduação *Lato Sensu* em Educação Especial Modalidade a Distância da UFSM. Tal Curso foi ofertado em cinco pólos de atuação: Uruguaiana (RS), Santana do Livramento (RS), Bagé (RS), Santa Maria (RS) e Presidente Prudente (SP). A coleta de dados envolveu a realização de entrevistas semi-estruturadas junto aos coordenadores do Curso, professores, tutores e alunos, o que possibilitou um melhor entendimento sobre o desenvolvimento do Curso, tido como um *projeto piloto* da Universidade. O roteiro de entrevistas teve por base os referenciais de qualidade para educação superior a distância propostos pelo Ministério da Educação, sendo os relatos agrupados nas seguintes dimensões: (i) organização didático-pedagógica; (ii) corpo social e, (iii) instalações físicas. Os resultados apurados permitiram propor 19 temas estratégicos com 95 indicadores de desempenho para serem gerenciados em cursos a distância, que foram explicitados em um quadro resumo organizado de acordo com as perspectivas do *Balanced Scorecard* - Financeira, Processos Internos, Clientes e Aprendizado e Crescimento - proposto por Kaplan e Norton (1997), além da perspectiva Tecnológica sugerida por Colombo (2004).

Palavras-chave: Educação a Distância; *Balanced Scorecard*; Indicadores de Desempenho.

## ABSTRACT

Master degree Dissertation  
Production Engineering Masters degree Program  
Santa Maria Federal University

### PERFORMANCE INDICATORS FOR LATU SENSU MASTER DEGREE DISTANCE EDUCATION

AUTHOR: ADRIANA OF FÁTIMA CRUZ RODRIGUES  
ADVISOR: João Helvio Righi of Oliveira  
Defense Place: Santa Maria, 20 March of 2009.

Distant education is a growing teaching education modality. Supported by the Technologies of Information and Communication (TICs), the system is capable to involve people and/or institutions that before haven't had access to the higher education. The concern with the quality and the inherent responsibility the operation dynamics is fundamental point, that still deserves studies, so much in graduation level as masters degree. The general objective of this dissertation is to "propose performance indicators to aid the planning and masters degree *latu sensu* distance education courses management". The research was characterized as an exploratory-descriptive nature, the method a was case study in the masters degree *latu sensu* Course in Distance Special Education Modality from UFSM. Such a course was presented in five poles of performance: Urugaiana (RS), Santana do Livramento (RS), Bagé (RS), Santa Maria (RS) and Presidente Prudente (SP). The collection of data involved the accomplishment of semi-structured interviews applied to the coordinators of the Course teachers, tutors and students, what made possible a better understanding on the development of the Course, in a pilot project of the University. The questionnaire was supported by quality referential from Ministry of Education for distance superior education. The interviewed reports were grouped in the following dimensions: (i) didactic-pedagogic organization; (ii) social body and, (iii) physical facilities. The selected results allowed to propose 19 strategic themes with 95 acting indicators to be managed in distance courses in agreement with Balanced Scorecard perspectives - Financial, Internal Processes, Customers and Learning and Growth - proposed by Kaplan and Norton (1997), besides the technological perspective suggested by Columbus (2004).

Keywords: Distance Education; *Balanced Scorecard*; Indicators of Performance.

## LISTA DE FIGURAS

|  |     |
|--|-----|
| Figura 1 - Visão e Estratégia como Centro do <i>Balanced Scorecard</i> ..... | 51  |
| Figura 2 - Modelo Geral da Pesquisa .....                                    | 69  |
| Figura 3 - Organograma da EaD na UFSM.....                                   | 73  |
| Figura 4 - Temas Estratégicos numa Relação de Causa e Efeito .....           | 113 |



## **LISTA DE TABELAS**

|  |    |
|--|----|
| Tabela 1 - Crescimento do nº de Instituições a praticar EaD e nº de alunos no País ..... | 31 |
| Tabela 2 - Cursos Universidade Aberta do Brasil no País .....                            | 33 |
| Tabela 3 - Cursos Universidade Aberta do Brasil na Região Sul.....                       | 34 |
| Tabela 4 - Cursos Universidade Aberta do Brasil no Estado do RS .....                    | 34 |

## LISTA DE QUADROS

|  |     |
|--|-----|
| Quadro 1- Conceitos de Educação a Distância.....   | 25  |
| Quadro 2 - Gerações da Educação a Distância.....   | 26  |
| Quadro 3 - Estrutura que envolve a EaD.....  | 27  |
| Quadro 4 - Algumas Ferramentas de Comunicação Utilizadas no Ambiente EaD.....                    | 29  |
| Quadro 5 - Referenciais da Qualidade do MEC para Cursos EaD.....                                 | 36  |
| Quadro 6 - Dimensões e Indicadores para autorização de Cursos EaD propostos pelo MEC/SEED.....   | 37  |
| Quadro 7 - Temas Estratégicos da Perspectiva Financeira.....                                     | 53  |
| Quadro 8 - Medidas Essenciais da Perspectiva dos Clientes.....                                   | 54  |
| Quadro 9 - Categorias Principais da Perspectiva do Aprendizado e Crescimento.....                | 57  |
| Quadro 10 - Etapas da Construção do <i>Balanced Scorecard</i> .....                              | 61  |
| Quadro 11 - Público-Alvo de Pesquisa.....  | 67  |
| Quadro 12 - Questões de Pesquisa por Dimensão e Critérios de Qualidade.....                      | 68  |
| Quadro 13 - Pesos dos Itens de Avaliação do Curso.....   | 81  |
| Quadro 14 - Critérios de Avaliação do Curso.....   | 81  |
| Quadro 15 - Algumas Facilidades e Dificuldades encontradas no Curso.....                         | 91  |
| Quadro 16 - Itens Sugeridos para Melhorar o Desempenho.....                                      | 92  |
| Quadro 17 - Proposta Geral das Perspectivas e Temas Estratégicos.....                            | 95  |
| Quadro 18 - Proposta de Indicadores de Desempenho para a Perspectiva Financeira.....             | 96  |
| Quadro 19 - Proposta de Indicadores de Desempenho para a Perspectiva dos Clientes.....           | 99  |
| Quadro 20 - Proposta de Indicadores de Desempenho para a Perspectiva dos Processos Internos..... | 101 |
| Quadro 21 - Proposta de Indicadores de Desempenho para a Perspectiva Tecnológica.....            | 103 |
| Quadro 22 - Proposta da Perspectiva Aprendizado e Crescimento.....                               | 105 |
| Quadro 23 - Resumo Geral das Perspectivas.....   | 110 |
| Quadro 24 - Total dos Temas Estratégicos e Indicadores por Perspectiva.....                      | 111 |

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABED – Associação Brasileira de Educação a Distância  
ABRAED – Anuário Brasileiro Estatísticos de Educação Aberta e a Distância  
ANDIFES – Associação Nacional dos Dirigentes de Instituições Federais de Ensino Superior  
AVA – Ambiente Virtual de Aprendizagem  
BSC – *Balanced Scorecard*  
CAPES – Coordenação e Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior  
CE – Centro de Educação  
CEB – Câmara de Educação Básica  
CEFETS - Centros de Educação Tecnológica  
CG – Coordenadora Geral  
CNE – Conselho Nacional de Educação  
CP – Conselho Pleno  
CPT – Coordenadora de Pólos e Tutoria  
D1 – Docente 1  
D2 – Docente 2  
D3 – Docente 3  
DBA – Discente Bagé  
DSM1 – Discente Santa Maria 1  
DSM2 – Discente Santa Maria 2  
EaD – Educação a Distância  
FENEIS - Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos  
FNDE - Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação  
GAP – Gabinete de Projetos  
IES – Instituição de Ensino Superior  
INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira  
LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional  
LIBRAS – Língua Brasileira de Sinais  
MEC – Ministério da Educação e da Cultura  
MG – Minas Gerais  
NEC - Núcleo de Educação Cooperativa  
PDI – Plano de Desenvolvimento Institucional

PNE's - Pessoas com Necessidades Educativas Especiais  
PPC - Projeto Pedagógico de Curso  
PPI – Projeto Pedagógico Institucional  
PPP – Projeto Político Pedagógico  
PR - Paraná  
RS – Rio Grande do Sul  
RJ – Rio de Janeiro  
SEED – Secretaria de Educação a Distância  
SEESP – Secretaria de Educação Especial  
SINAES – Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior  
SC – Santa Catarina  
SP – São Paulo  
T1 – Tutor 1  
T2 – Tutor 2  
TI – Tecnologia de Informação  
TICs – Tecnologias de Comunicação e Informação  
UAB – Universidade Aberta do Brasil  
UFSM – Universidade Federal de Santa Maria  
UNESP – Universidade Estadual de São Paulo

## **LISTA DE APÊNDICES**

|   |     |
|---|-----|
| APÊNDICE A - Instrumento de Pesquisa para Discentes.....              | 126 |
| APÊNDICE B - Instrumento de Pesquisa para Tutores .....               | 127 |
| APÊNDICE C - Instrumento de Pesquisa para Docentes e Coordenação..... | 128 |
| APÊNDICE D - Autorização.....   | 129 |

## SUMÁRIO

|   |           |
|---|-----------|
| <b>1 INTRODUÇÃO .....</b>   | <b>15</b> |
| 1.1 A Problemática em Estudo .....  | 17        |
| 1.2 Objetivos .....   | 18        |
| 1.2.1 Objetivo Geral .....  | 18        |
| 1.2.2 Objetivos Específicos .....   | 18        |
| 1.3 Justificativa .....   | 19        |
| 1.4 Estrutura do Trabalho .....   | 21        |
| <b>2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....</b>                                       | <b>23</b> |
| 2.1 Educação a Distância (EaD) .....                                      | 23        |
| 2.1.1 Conceitos de EaD .....  | 24        |
| 2.1.2 Histórico da EaD.....   | 25        |
| 2.1.3 Estrutura da EaD.....   | 27        |
| 2.1.4 Ferramentas de Comunicação da EaD.....                              | 28        |
| 2.1.5 Indicadores da EaD.....   | 30        |
| 2.2 Medidas de Avaliação de Desempenho .....                              | 38        |
| 2.2.1 Indicadores.....  | 39        |
| 2.2.2 Indicadores de Gestão em IES.....                                   | 40        |
| 2.2.3 Sistema de Indicadores / Medição de Desempenho .....                | 43        |
| 2.2.4 Modelos de Avaliação de Desempenho .....                            | 44        |
| 2.2.5 O Modelo de Hronec – <i>Quantum Performance</i> .....               | 45        |
| 2.2.6 O Modelo de Rummler e Brache – Ótica de Processos .....             | 46        |
| 2.2.7 O Modelo de Kaplan e Norton – <i>Balanced Scorecard (BSC)</i> ..... | 47        |
| 2.2.8 Evolução do Conceito do <i>Balanced Scorecard</i> .....             | 49        |
| 2.2.9 Perspectivas do <i>Balanced Scorecard</i> .....                     | 51        |
| 2.2.10 Perspectiva Tecnológica .....                                      | 58        |
| 2.2.11 Integração das Medidas do <i>Balanced Scorecard</i> .....          | 59        |
| 2.2.12 O Processo de Construção do <i>Balanced Scorecard</i> .....        | 60        |
| 2.2.13 Mapas Estratégicos .....   | 61        |
| <b>3 METODOLOGIA .....</b>  | <b>63</b> |
| 3.1 Abordagem Metodológica.....   | 63        |
| 3.1.1 Em Relação aos Objetivos .....                                      | 63        |

|   |            |
|---|------------|
|   | 14         |
| 3.1.2 Em Relação à Forma de Abordagem .....   | 64         |
| 3.1.3 Em Relação à Natureza.....  | 65         |
| 3.1.4 Em Relação aos Procedimentos Adotados.....  | 65         |
| <b>3.2 População-alvo.....</b>  | <b>66</b>  |
| <b>3.3 Coleta de Dados .....</b>  | <b>67</b>  |
| <b>3.4 Análise e Tratamento dos Dados.....</b>  | <b>68</b>  |
| <b>3.5 Limitações do Estudo .....</b>   | <b>70</b>  |
| <b>4 A UFSM E A MODALIDADE EAD .....</b>  | <b>72</b>  |
| 4.1 A Educação a Distância na UFSM .....  | 72         |
| 4.2 Curso de Pós-Graduação Lato Sensu a distância em Educação Especial da UFSM .....  | 74         |
| <b>5 APRESENTAÇÃO DA BASE DE DADOS PARA A PROPOSTA DE INDICADORES DE DESEMPENHO: ESTUDO DE CASO NO CURSO LATO SENSU EDUCAÇÃO ESPECIAL A DISTÂNCIA DA UFSM .....</b> | <b>77</b>  |
| 5.1 Dimensão 1 - Organização Didático-Pedagógica .....  | 77         |
| 5.2 Dimensão 2 - Corpo Social: Docentes e Tutores .....   | 85         |
| 5.3 Dimensão 3 - Instalações Físicas.....   | 87         |
| 5.4 Indicadores de Desempenho Propostos .....   | 91         |
| <b>6 PROPOSTA DE INDICADORES DE DESEMPENHO PARA CURSOS DE PÓS-GRADUAÇÃO LATO SENSU MODALIDADE A DISTÂNCIA</b>   | <b>94</b>  |
| 6.1 Perspectiva Financeira .....  | 96         |
| 6.2 Perspectiva dos Clientes.....   | 98         |
| 6.3 Perspectivas dos Processos Internos .....   | 100        |
| 6.4 Perspectiva Tecnológica .....   | 103        |
| 6.5 Perspectiva do Aprendizado e Crescimento.....   | 104        |
| <b>7 CONSIDERAÇÕES FINAIS E SUGESTÕES .....</b>   | <b>116</b> |
| 7.1 Conclusões .....  | 116        |
| 7.2 Sugestões para Trabalhos Futuros .....  | 119        |
| <b>REFERÊNCIAS .....</b>  | <b>120</b> |
| <b>APÊNDICES.....</b>   | <b>126</b> |

# 1 INTRODUÇÃO

As constantes e rápidas mudanças impostas à sociedade, oriundas do surgimento de novas tecnologias, novas formas de gestão, novos processos de ensino-aprendizagem, entre outros, têm levado as Instituições de Ensino Superior (IES) a buscarem alternativas para inovar e melhorar a sua atuação no mercado, tendo em vista a cobrança de todos os sujeitos envolvidos no processo educacional.

Neste sentido, Belloni (2002) explica que a educação aberta e a distância aparece cada vez mais, nas sociedades contemporâneas, como uma modalidade de educação adequada e desejável para atender demandas educacionais decorrentes das mudanças na nova ordem econômica mundial. Complementam Maia e Mattar (2007) que essa opção de educação é vista como um meio de democratizar o acesso ao conhecimento e de alavancar oportunidades de trabalho e aprendizagem ao longo da vida por cidadãos e instituições, tornando-se uma opção viável para atender uma demanda expressiva de pessoas que, por vários motivos, não têm acesso ao ensino superior.

Dados do Anuário Brasileiro Estatístico de Educação Aberta e a Distância (ABRAEAD, 2008) demonstram, nos últimos quatro anos, um aumento superior a 200% no índice de alunos matriculados nesta modalidade de ensino, passando de um total de 300 mil alunos matriculados no ano de 2004 para 970 mil alunos matriculados no ano de 2007. Tal crescimento é observado nas mais diferenciadas áreas de conhecimento, o que revela os variados focos de interesse das instituições envolvidas. Os dados revelam a alteração no cenário educacional configurado no país, onde o ensino de graduação revelou 430 mil alunos matriculados, representando 45% do montante total. Por sua vez, os cursos de pós-graduação *lato sensu* (especialização) e extensão atingem um total de 390 mil alunos matriculados, o que representa 40% da totalidade.

O contexto revela que os cursos de Educação a Distância (EaD), nos últimos anos, estão submetidos a processos de transformação, estimulados pelo aumento em sua demanda,



pelos desafios impostos pelas Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs), pelos índices de evasão, entre outros. Assoladas por estas transformações e mudanças, estão as IES, que buscam apresentar índices de qualidade cada vez superiores e, neste sentido, necessitam ter indicadores que possam vir a subsidiar o seu planejamento e gestão, permitindo verificar se a estratégia adotada atingirá os objetivos propostos. E, desta forma, Paladini (1995 apud SCHMITZ, 2006) sustenta a idéia de que é fundamental que as instituições possuam sistemas de avaliação e realimentação que possibilitem o alinhamento com a estratégia, ou seja, indicadores de desempenho que permitam a avaliação, garantindo, assim, o foco de suas metas e a sintonia da organização com o ambiente auxiliando no monitoramento da medição do desempenho.

Como o ambiente educacional passa por constantes mudanças, a definição e o monitoramento de indicadores são fundamentais e imprescindíveis, pois eles refletem a estratégia adotada, permitindo que as ações sejam integradas e a busca pelos objetivos sejam tarefas de todos os envolvidos. Neste sentido, uma nova visão de futuro se configura, na qual a educação, o conhecimento, a informação e a estratégia têm papéis preponderantes, sendo os pilares dessas mudanças.

As IES, consideradas como um tipo específico de organização, também estão ao longo dos anos expostas às mudanças globais que transformam a sua gestão em um processo dinâmico e desafiador. E, neste panorama, encontram-se os cursos de pós-graduação *lato sensu*, que ainda merecem por parte das instituições e do governo uma atenção especial, tendo em vista que as regulamentações existentes dizem respeito somente a normas de funcionamento, não havendo, por exemplo, uma sistemática de avaliação própria para esta modalidade, o que possui um agravante, em se tratando de EaD, que requer atenção por parte das instituições, por ainda ser um sistema incipiente. Esta sistemática de avaliação requer a definição de indicadores capazes de monitorar tal ambiente, seja presencial ou a distância.

Neste sentido, este trabalho trata da temática que envolve a importância dos indicadores de desempenho como suporte ao planejamento e a gestão de cursos de pós-graduação *lato sensu*, tendo a literatura existente e a experiência de um curso na modalidade a distância como balisadores deste estudo.

## 1.1 A Problemática em Estudo

Para atender uma demanda cada vez crescente por ensino superior, os sistemas atuais de educação necessitam passar por uma adequação e/ou reorganização, visando à eficiência nos processos educacionais. Nesse sentido, a EaD apresenta-se como uma alternativa promissora principalmente ao considerar a inserção de diferenciadas TICs, que estão transformando a maneira como a educação está configurada.

Este panorama remete para a importância da medição e do gerenciamento eficaz das informações e processos. Definir indicadores de desempenho que sejam úteis ao processo de gestão e monitoramento, com o objetivo de atingir os padrões requeridos de qualidade, ainda é um desafio. Neste sentido, enfatiza Colombo (2004), que os profissionais envolvidos com o processo estejam devidamente qualificados e atualizados de acordo com as regulamentações gerais e as vigentes em cada universidade para que haja adequada mensuração. O ato de propor indicadores de desempenho torna-se de grande relevância para o acompanhamento e ajustes de um Curso, assim como, para o conhecimento e expansão da EaD nas universidades.

Partindo deste pressuposto, o Centro de Educação da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), por meio de um *projeto piloto*, teve a iniciativa de oferecer dois cursos à distância: um de graduação em Educação Especial e outro de pós-graduação especialização em Educação Especial, sendo este último o foco deste estudo. Esses cursos constituem importante avanço no que se refere ao ensino superior na Universidade, promovendo o credenciamento da instituição na oferta de cursos a distância.

No ano de 1993, foi implementado, na UFSM, o curso de pós-graduação especialização em Educação Especial na modalidade presencial, na área da surdez e deficiência mental. O Curso teve sua última edição em nível presencial no ano de 2004 e nesse mesmo ano os cursos de graduação e pós-graduação em nível de especialização em Educação Especial participaram, através do *projeto piloto* acima referenciado, ao credenciamento para oferta de cursos a distância das universidades públicas federais. O *projeto piloto* foi aprovado na chamada pública do Ministério da Educação (MEC) e da Secretaria de Educação a Distância (SEED), sob o nº 01/2004.

O Curso possuía como pretensão gerar subsídios para a sua implantação permanente na UFSM, tendo como objetivo geral formar recursos humanos para a compreensão das potencialidades, das limitações e das diferenças das Pessoas com Necessidades Educativas Especiais (PNE's), podendo criar condições de propor ações interativas com a sociedade, nas

áreas do déficit cognitivo e educação de surdos. Teve carga horária de 450 horas/aula correspondendo a 30 créditos, iniciando-se no segundo semestre de 2005, com o término no segundo semestre de 2007. Para o seu funcionamento, foi ofertado um total de 60 vagas em cinco pólos de atuação, nas seguintes cidades: Santana do Livramento no Estado do Rio Grande do Sul (RS), Uruguaiana (RS), Bagé (RS), Santa Maria (RS) e Presidente Prudente no Estado de São Paulo (SP). Por se tratar de um *projeto piloto* não há previsão de novas turmas neste mesmo tipo de modalidade de ensino.

Diversos fatores incitam pesquisas sobre a EaD e sobre os cursos de pós-graduação *lato sensu* e, neste particular estudo, foi elaborado a seguinte questão norteadora: *Que indicadores de desempenho podem subsidiar o gerenciamento de cursos de pós-graduação lato sensu ofertados na modalidade a distância?*

## 1.2 Objetivos

A seguir apresentam-se os objetivos que nortearam esse trabalho, divididos em geral e específicos.

### 1.2.1 Objetivo Geral

Propor indicadores de desempenho que subsidiem o gerenciamento de cursos de pós-graduação *lato sensu* modalidade a distância.

### 1.2.2 Objetivos Específicos

Na busca de atingir o objetivo geral, elaboraram-se os seguintes objetivos específicos:

1. Descrever a estrutura que envolve a EaD.

2. Conhecer quais os indicadores de desempenho que são considerados importantes para serem gerenciados em cursos de pós-graduação *lato sensu*, na percepção dos sujeitos envolvidos com a EaD.
3. Definir indicadores de desempenho que contribuam no estabelecimento de uma estrutura de EaD para cursos de pós-graduação *lato sensu*, a partir da literatura e da percepção dos sujeitos envolvidos no processo.

### 1.3 Justificativa

Com a crescente competitividade no setor educacional, as IES precisaram se adaptar às mudanças e a EaD está indicando um novo domínio ou espaço de atuação dentro do contexto acadêmico. Caracteriza-se como uma modalidade diversa em termos conceituais de ensino onde as novas práticas de gestão são preponderantes para atingir os objetivos institucionais.

Pode-se dizer que os cenários que fizeram aflorar os desafios na área educacional começaram a ser desenhados a partir da reforma do sistema de ensino, onde a modalidade de EaD obteve respaldo legal para a sua realização através da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece, no § 1º do artigo 80, a possibilidade de uso orgânico da modalidade de EaD em todos os níveis e modalidades de ensino. Com esta Lei, a EaD se consolida, criando órgãos públicos gestores na esfera federal, tais como: Secretaria de Educação a Distância (SEED) no Ministério da Educação (MEC), e associações direta e indiretas relacionadas ao setor. Neste sentido, novas normativas do ensino superior foram com o passar do tempo sendo aperfeiçoadas e demais atos regularizadores expedidos pelo MEC.

Em relação aos cursos de pós-graduação *lato sensu* a distância que é tema deste estudo, a resolução do Conselho Nacional de Educação (CNE) nº. 1, de 8 de junho de 2007, estabelece normas para o funcionamento desses cursos, e seu artigo 6º, estabelece que somente poderão ser oferecidos por instituições credenciadas pela União, e em seu parágrafo único coloca que esses cursos deverão incluir, provas presenciais e defesa presencial individual de monografia ou trabalho de conclusão de curso.

Oportuno enfatizar que esta modalidade de ensino (*lato sensu*) não possui um sistema próprio de avaliação por parte do MEC, diferentemente do que acontece com cursos

presenciais e a distância, em nível de graduação, através do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) instituído pelo Governo Federal pela Lei nº 10.861 de 14 de abril de 2004, assim como os cursos de pós-graduação *stricto sensu* que é avaliado pela Coordenação e Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). No entanto, apresentam referenciais de qualidade que norteiam a abertura e funcionamento de cursos, propostos pelo MEC, que envolvem os seguintes critérios: (i) concepção de educação e currículo no processo de ensino e aprendizagem; (ii) sistemas de comunicação; (iii) material didático; (iv) avaliação; (v) equipe multidisciplinar; (vi) infra-estrutura de apoio; (vii) gestão acadêmico-administrativa e, (viii) sustentabilidade financeira.

Desta forma, o cenário estimula desafios que impulsionam as instituições a estarem preparadas para ingressarem e permanecerem no mercado. E, para terem sucesso necessitam ter condições de responder aos anseios da comunidade, cumprindo o que prevê a legislação em termos de estar atenta aos referenciais de qualidade propostos pelo MEC, assim como a legislação pertinente. Neste sentido, Tachizawa e Andrade (2006) referenciam que o uso de indicadores no processo de gestão universitária depende de medições, informações e análises. As medições precisam ser uma decorrência da estratégia da instituição, abrangendo os principais processos, bem como os resultados.

A utilização de indicadores de desempenho se configura numa poderosa ferramenta de controle gerencial, permitindo verificar os resultados da ação administrativa e compará-los com o esperado, para que se proceda uma ação corretiva, caso necessário (LIMA, RIBEIRO e LIMA, 2005, p. 5).

Entende-se que os cursos de pós-graduação *lato sensu* necessitam de indicadores de desempenho que subsidiem no seu gerenciamento. Esses indicadores devem ser úteis e de fácil mensuração, que se adaptem a qualquer tipo de cursos existentes nesta modalidade de ensino, sejam eles desenvolvidos por instituições públicas ou privadas. Assim sendo, são necessários somente ajustes de modo a envolver as características inerentes aos cursos (região, público-alvo, área de conhecimento do curso, entre outros).

De um modo particular, o Curso que contribuiu com a análise deste tema, no presente estudo, não possuía trabalhos voltados sobre indicadores de desempenho. Também não foi encontrado até o momento, nenhum estudo na UFSM referente ao assunto. Sendo assim, considera-se relevante identificar indicadores de desempenho para subsidiar no gerenciamento deste Curso e de outros cursos nesta modalidade de ensino que vierem a ser organizados pela universidade. A fim de resgatar a memória histórica desta experiência, salienta-se que o único trabalho realizado no Curso foi o da professora Elisane Rampelotto e da bolsista Carine Franco, intitulado “Imagens produzidas sobre a alteridade surda: representações no processo

de formação do educador hi-tech no Curso de Pós-Graduação Especialização em Educação Especial a distância da UFSM”, registrado no Gabinete de Projetos (GAP) sob o nº 020217, com vigência de janeiro de 2007 a dezembro de 2007.

Desta forma, entende-se que tanto o referencial teórico adotado neste trabalho, quanto a oportunidade de relato de uma experiência considerada inovadora na universidade, a qual credenciou a mesma na educação a distância (em cursos de graduação e de pós-graduação), vêm a ser de extrema relevância não só para a universidade, a qual terá um *feedback* acerca do funcionamento deste Curso em específico, mas também para a comunidade universitária (com os diversos sujeitos envolvidos: discentes, docentes, coordenadores de cursos e de pólos e tutores). Além disso, é intenção deste trabalho contribuir para o conhecimento científico na área de “Gerência da Produção”, por meio do estudo e definição de indicadores de desempenho para o gerenciamento de cursos de pós-graduação *lato sensu* modalidade a distância, agregando novos dados de pesquisas à literatura existente.

#### 1.4 Estrutura do Trabalho

Esta dissertação está estruturada em sete capítulos. No *primeiro* capítulo foram apresentadas a introdução ao tema, a identificação do problema da pesquisa, objetivos, justificativa e a estrutura do trabalho.

No *segundo* capítulo, é apresentada a fundamentação teórica do estudo, em que são feitos os levantamentos bibliográficos sobre temas como a educação a distância e medidas de avaliação de desempenho. Nesse capítulo, foram utilizadas as concepções como as de Moore e Kearsley (2008), Maia e Mattar (2007), Belloni (2002), Aretio (1996), para Educação a distância; e Kaplan e Norton (2006, 2004, 2001, 1997), Herrero Filho (2005), Colombo (2004), Takashina e Flores (1999), Rummler e Brache (1994), Hronec (1994), entre outros, para medidas de avaliação de desempenho.

No *terceiro* capítulo, são apresentados os procedimentos metodológicos, população-alvo, método de coleta, análise e tratamento dos dados, bem com as limitações do estudo.

No *quarto* capítulo, é apresentado um breve histórico da UFSM e a caracterização do estudo do caso no Curso de pós-graduação *lato sensu* em Educação Especial modalidade a distância, que proporcionou informações para a apresentação da base de dados para a proposta

de indicadores desempenho, especificada no *quinto* capítulo, por meio dos relatos dos entrevistados, obtidos em pesquisa qualitativa.

O *sexto* capítulo apresentou a “Proposta de Indicadores de Desempenho para Cursos de Pós-Graduação *Lato Sensu* Modalidade a Distância”, a partir da literatura existente, legislações pertinentes e do estudo de caso descrito no capítulo quinto. E, por fim, foram apresentadas as considerações finais, as sugestões para trabalhos futuros dentro da área em estudo, as referências bibliográficas e os apêndices.

## **2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

Este capítulo apresenta os fundamentos conceituais utilizados para o embasamento da dissertação.

### **2.1 Educação a Distância (EaD)**

A Educação a Distância não é novidade na área educacional e, também, não está atrelada somente a tecnologias de informação e comunicação. Segundo relatos, desde que se inventou a escrita e o papel, pessoas trocam informações e conhecimento, mesmo estando em diferentes espaços geográficos.

A EaD, de alguma forma, existe em todos os países do mundo. Nos países desenvolvidos, há uma crescente aplicação de tecnologias (como é o caso da China, Coreia, Finlândia, entre outros), porém outros países menos desenvolvidos dependem do suporte de textos impressos, do rádio, da televisão, como é o caso da região sub-Saara da África (exceto a República da África do Sul). Muitos países foram estabelecendo universidades abertas nacionais, tendo como modelo a Universidade Aberta do Reino Unido, onde os princípios de sistemas são aplicados para obter a veiculação dos programas de ensino com melhor custo (MOORE e KEARSLEY, 2008).

De acordo com Moore e Kearsley (2008), a sofisticação dos sistemas de veiculação da EaD está fortemente relacionada com a riqueza do país. Os maiores sistemas estão na Ásia, e os mais fracos, em termos de defasagem de conhecimento, situam-se na região sub-Saara da África.



No Brasil, a EaD surgiu oficialmente em dezembro de 1996, instituída pela Lei 9.394 da LDB, conforme comentado anteriormente, estando com mais de cem anos de atraso em relação a outras iniciativas mundiais. Completa-se, portanto, mais de dez anos de existência legal. Mas essa cronologia diz respeito apenas a EaD de caráter oficial, antes disso, sua aplicação já era intensa e abrangente. Praticamente, em todas as regiões do país, existiam cursos de ensino ou aprendizagem “por correspondência” (PALHARES, 2007).

No entender de Vergara (2007), as tradicionais formas presenciais de educação, de modo isolado, não englobam os desafios que hoje se manifestam para países, estados, municípios, empresas e organizações em geral, visto que a realidade é caracterizada por diversos tipos de inovações tecnológicas, onde existe, por parte de pessoas e organizações, um cenário configurado por pressa, incerteza, impaciência, informação e necessidade de pessoas educadas. Para a autora, tal contexto insere a importância da Educação a Distância na medida em que estimula o estudo e a preocupação quanto à questão do estreitamento dos relacionamentos que envolvem racionalidade e o campo dos afetos humanos.

Neste cenário, Belloni (2002) reforça que a EaD vem a ser mais um modo de oferta de ensino, perdendo seu caráter supletivo, paliativo ou emergencial, assumindo funções de crescente importância nos mais diversos setores, nos quais a demanda tende a crescer exponencialmente em virtude do acelerado crescimento, da obsolescência acelerada da tecnologia e do conhecimento.

Para uma maior compreensão sobre a Educação a Distância, a seguir serão apresentadas algumas concepções de diversos autores que pesquisam acerca desta modalidade de ensino.

### 2.1.1 Conceitos de EaD

Diversos autores (MOORE e KEARSLEY, 2008; BELLONI, 2002; ARETIO, 1996; entre outros) definem a Educação a Distância. As denominações são diversas: ensino a distância, educação a distância, estratégia educativa, *e-learning*, sistema de ensino, aprendizagem a distância, entre outros, conforme apresenta o Quadro 1.

| AUTOR                             | DEFINIÇÃO   |
|-----------------------------------|---|
| MOORE e KEARSLEY (2008)           | É o aprendizado planejado que ocorre normalmente em um lugar diferente do local do ensino, exigindo técnicas especiais de criação do curso e de instrução, comunicação por meio de várias tecnologias e disposições organizacionais e administrativas especiais.  |
| MAIA e MATTAR (2007)              | É uma modalidade de educação em que os professores e alunos, estão separados, planejada por instituições e que utiliza diversas tecnologias de comunicação.   |
| MORAN (2003)                      | É o processo de ensino-aprendizagem, mediado por tecnologias, no qual professores e alunos estão separados espacial e/ou temporalmente. Apesar de não estarem juntos, de maneira presencial, eles podem estar conectados, interligados por tecnologias, principalmente as telemáticas, como a <i>internet</i> . |
| Moore (1990, apud) BELLONI, 2002) | Educação a distância é um subconjunto de todos os programas educacionais caracterizados por: grande estrutura, baixo diálogo e grande distância transacional. Ela inclui também a aprendizagem.   |
| ARETIO (1996)                     | Sistema tecnológico de comunicação bidirecional, que pode ser massiva e que substitui a interação pessoal na aula pela ação sistemática e conjunta de diversos recursos didáticos e o apoio de uma organização tutorial, que propiciam a aprendizagem independente e flexível dos estudantes.                   |
| LANDIM (1997)                     | Pressupõe a combinação de tecnologias convencionais e modernas que possibilitam o estudo individual ou em grupo, nos locais de trabalho ou fora, por meio de métodos de orientação e tutoria a distância, contando com atividades presenciais específicas, como reuniões do grupo para estudo e avaliação.      |

Quadro 1- Conceitos de Educação a Distância

Fonte: Elaborado pela autora.

Conforme mostra o Quadro 1, observa-se que o conceito de Educação a Distância não é recente, apesar de só ter atingido maior destaque nos últimos anos, devido à evolução das percepções e ao impacto e disseminação das novas tecnologias de informação e comunicação. Um maior entendimento pode ocorrer a partir do contexto histórico da Educação a Distância, apresentado na próxima seção.

### 2.1.2 Histórico da EaD

A literatura revela que a EaD possui uma longa trajetória, sendo retratada desde a idade da escrita.

A partir da invenção da escrita, a comunicação liberta-se no tempo e no espaço. Com a escrita, não é mais necessário que as pessoas estejam presentes, no mesmo momento e local, para que haja comunicação. Em uma sociedade primitiva, ao contrário, não ocorre comunicação sem que a pessoa com quem desejamos nos comunicar esteja presente. As primeiras manifestações escritas são os desenhos, geralmente em pedras, que procuram copiar ou imitar objetos. Ao desenhar em paredes de pedra, o homem das cavernas já estaria exercitando a comunicação a distância. Alguns autores consideram as cartas de Platão e as Epístolas de São Paulo

exemplos iniciais e isolados de exercício de educação a distância. Outros defendem que o ensino a distância tornou-se possível apenas com a invenção da imprensa, no século XV (MAIA E MATTAR, 2007, p. 21).

Essa modalidade de ensino tem passado por evoluções que acompanham o desenvolvimento tecnológico, cada vez mais dinâmico, principalmente a partir do avanço das telecomunicações. Importante classificação é apresentada por Moore e Kearsley (2008), os quais relatam que a EaD apresenta até o presente momento cinco gerações, conforme pode ser visualizado no Quadro 2.

| GERAÇÃO  | ÉPOCA  | CARACTERÍSTICA  |
|----------|--|---|
| Primeira | Começo da década de 1880                       | Cursos de instrução, material impresso que eram entregues pelo correio. Era o estudo por <b>correspondência</b> em casa, independente. Proporcionou o fundamento para a educação individualizada a distância.   |
| Segunda  | Século XX                                      | Difusão pela <b>rádio</b> , com início em 1921 e <b>televisão</b> em 1934. Teve pouca ou nenhuma interação entre professores e alunos. Agregou as dimensões oral e visual à apresentação de informações aos alunos a distância.   |
| Terceira | Final da década de 60 e início da década de 70 | Período de mudanças. Essa geração foi marcada pelo surgimento das <b>Universidades Abertas</b> . Surgiu de experiências norte-americanas que integravam áudio/vídeo e correspondência, usando equipes. Um método prático para a criação e veiculação de instrução em uma abordagem sistêmica. |
| Quarta   | Década de 80                                   | Foi a primeira experiência de interação em tempo real de alunos com alunos e instrutores à distância. Utilizou a <b>teleconferência</b> por áudio/vídeo e computador, transmitidos por satélite. Foi expandida nos treinamentos corporativos.   |
| Quinta   | Final década de 80 a atualidade                | É marcada pelas <b>redes</b> de computadores, classes virtuais <i>on-line</i> por meio do uso da <i>internet</i> . Essa geração de EaD deu ênfase ao Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA), sem aulas presenciais, com total flexibilidade.  |

Quadro 2 - Gerações da Educação a Distância

Fonte: Adaptado de MOORE e KEARSLEY (2008).

O Quadro 2 permite inferir que de fato o que mudou de uma geração para a outra foi a possibilidade de processos comunicacionais mais interativos, revelando a quebra do paradigma de que o planejamento pedagógico deva acontecer somente no ambiente de sala de aula. Na concepção dos autores, cada geração é construída a partir da anterior, ocasionando a continuidade, destacando-se a possibilidade de comunicação em tempo real entre professores e alunos, numa interação a um estudo antes somente unilateral. E, neste sentido, a tendência é

que a EaD siga em direção a qualidade, crescente interação acadêmica e maior flexibilidade ao aluno (MOORE e KEARSLEY, 2008). Por isso é que inúmeras oportunidades de ensino a distância, surgem pela *web*, minimizando os custos de tempo e transporte. As instituições e/ou empresas começam a ofertar cursos sobre os mais variados assuntos, seja em nível de ensino superior, pós-graduação (*lato sensu*), educação continuada, entre outros.

No entender de Moore e Kearsley (2008), a tecnologia conduziu as mudanças que ocorreram no modo como as instituições educacionais estão organizadas, ou seja, como definem sua missão, os tipos e números de alunos que atendem, assim como em relação aos currículos que oferecem. O próximo item irá tratar da estrutura que cursos na modalidade à distância necessitam possuir para o seu funcionamento.

### 2.1.3 Estrutura da EaD

A estrutura que envolve a educação a distância pode ser compreendida como sendo a forma que as instituições de ensino se organizam para promover cursos nesta modalidade, tanto em relação a infra-estrutura quanto em relação aos recursos humanos disponíveis, a qual está apresentada no Quadro 3.

| DEFINIÇÃO                               |   |
|---|---|
| Pólo de Apoio Presencial                | É um espaço físico para execução descentralizada de algumas das funções didático-administrativa de cursos a distância. Deve contar com uma equipe capacitada para atender os estudantes em suas necessidades.   |
| Professor Conteudista                   | Autor do conteúdo de uma disciplina do curso, responsável por elaborar, publicar e atualizar o material virtual da mesma, bem como, apoiar, orientar e coordenar o trabalho dos tutores e dos alunos.   |
| Tutoria a Distância                     | Atua a partir da instituição, mediando os processos pedagógicos junto aos discentes distantes e referenciados aos pólos de apoio presencial.  |
| Tutor Presencial                        | Atende os discentes nos pólos; orienta, individualmente ou em grupos, em horários pré-estabelecidos.  |
| Coordenador do Pólo de Apoio Presencial | É o principal responsável pelo bom funcionamento dos processos administrativos e pedagógicos, que se desenvolvem na unidade.  |
| Secretaria de Pólos e Sala de Tutoria   | A secretaria deve concentrar toda logística de administração acadêmica e operacional do pólo, enquanto que os espaços para tutoria devem contar com salas apropriadas.  |
| Biblioteca                              | A Biblioteca dos pólos deve possuir acervo atualizado e compatível com as disciplinas dos cursos. O material oferecido deve ser disponibilizado em diferentes mídias.   |
| Laboratório de Informática              | Pode ser composto de mais de uma unidade. Precisa estar equipado de forma que permita a interação do discente com outros discentes, docentes, coordenador do curso e com os responsáveis pelo sistema de gerenciamento acadêmico e administrativo do Curso. |

Quadro 3 - Estrutura que envolve a EaD

Fonte: Elaborado a partir de: <<http://portal.mec.gov.br/seed>>.

No Quadro 3, estão relacionados alguns conceitos considerados relevantes sobre a estrutura de funcionamento da EaD. Dessa forma, é oportuno salientar que os pólos de educação a distância poderão ser organizados em conjunto com outras instituições, sendo que o aluno terá acesso a biblioteca, sala de estudos, laboratório de informática, para ter atendimento de tutores presenciais, assistir a aulas em videoconferência, realizar práticas de laboratórios, dentre outras atividades compatíveis com as necessidades do curso. Neste sentido, o tutor, de acordo com cada instituição de ensino, pode ser chamado de mediador técnico-pedagógico, facilitador, conselheiro, entre outros.

O item a seguir tratará das ferramentas de comunicação da EaD.

#### 2.1.4 Ferramentas de Comunicação da EaD

Na educação a distância, os docentes e discentes encontram-se separados geograficamente. Sendo assim, a troca de informações entre eles se torna, muitas vezes difícil, chegando a ser uma das principais causas de desistências nos cursos, pois geralmente, o aluno não está habituado com o tipo de cultura tecnológica da EaD (GOMES, 2007).

Corroborando, Moore e Kearsley (2008, p. 16) explicam que “em toda educação deve existir comunicação entre a organização de ensino e o aluno”, sendo que essa comunicação ocorre por intermédio de alguma forma de tecnologia. Para os autores, a tecnologia mais comentada é a do computador com seu navegador conectado à *internet*.

Diante disso, um ambiente EaD precisa de uma série de ferramentas que promovam a interação e cooperação, contando com ferramentas síncronas e assíncronas.

Ferramentas síncronas são aquelas em que os interlocutores estão conectados no ambiente ao mesmo tempo, como em uma conversa por telefone, em que um fala, e o outro responde na mesma hora. Exemplos: bate-papo (*chat*), videoconferência e quadro branco e as ferramentas assíncronas, por sua vez é justamente o contrário, ou seja, os interlocutores podem conectar-se para interagir com a ferramenta em tempos distintos. Exemplo: fórum, listas de discussão, mural (GOMES, 2007, p. 51).

O Quadro 4 apresenta algumas ferramentas de comunicação utilizadas no ambiente EaD.

| FERRAMENTA         | DEFINIÇÃO   |
|--------------------|---|
| Fórum              | Ferramenta assíncrona, que é usada para promover qualquer tipo de discussão, desde uma conversa, até temas mais elaborados, como os específicos do Curso. Uma “conversa” pode ficar aberta por tempo indeterminado, e pode ser aberta por todos os participantes do Curso. Além disso, depois de fechado, o fórum continua acessível para leitura, podendo a qualquer momento recuperar os resultados de uma discussão. |
| Lista de discussão | Ferramenta assíncrona que pode ser utilizada para promover conversas individuais, não moderadas, ou conversas entre os grupos de participantes. É também utilizada para promover o debate de um tema entre os participantes do grupo.   |
| Mural              | Ferramenta assíncrona que faz uma analogia com os murais de avisos presentes nas instituições. Não há troca de mensagens, servindo apenas para transmissão direta de uma informação.  |
| <i>Chat</i>        | Ferramenta síncrona de comunicação que tem como finalidade simular uma sala, em que diversas pessoas se encontram para conversar sobre um tema.   |
| Quadro branco      | Ferramenta síncrona, em que os alunos e tutores compartilham a tela branca no qual podem escrever, desenhar e colar dados que são compartilhados com os demais participantes.   |
| Diário de bordo    | Ferramenta pessoal, tendo como objetivo simular um diário, em que o aluno possa entrar com a anotação que desejar sobre qualquer parte do Curso. Ela não deve ser monitorada, e deve garantir que mesmo os outros alunos não possam ver anotações uns dos outros.   |
| <i>Portfólio</i>   | É um conjunto de todos ou de parte dos trabalhos realizados pelo discente durante todo o Curso. É usado quando se pretende fazer uma análise da trajetória da evolução do aluno, pois nele há texto e outros materiais produzidos durante todas as fases do Curso.  |

Quadro 4 - Algumas Ferramentas de Comunicação Utilizadas no Ambiente EaD

Fonte: Elaborado a partir de GOMES (2007).

No Quadro 4, foram relacionadas algumas ferramentas de comunicação utilizadas para a construção do conhecimento coletivo no ambiente EaD. Maia e Mattar (2007) afirmam que o fórum é uma das atividades assíncronas mais comuns em EaD, pois os comentários do professor e dos alunos são publicados em uma área a que todos têm acesso. E, neste sentido, “o professor pode programar o fórum para que os alunos possam modificar ou mesmo excluir seus comentários, mas pode também programá-lo para que os comentários dos alunos não possam ser modificados” (MAIA e MATTAR, 2007, p. 54).

Para uma melhor compreensão acerca do crescimento da EaD, o próximo item apresentará alguns indicadores desta modalidade, apontando fatos importantes em termos de contexto evolutivo desta expansão de ensino.

### 2.1.5 Indicadores da EaD

É crescente a procura por cursos superiores no país, nas mais diferenciadas modalidades de ensino. Assim, considera-se relevante conhecer os indicadores apresentados para analisar a evolução do ensino e, por conseguinte, os padrões de qualidade exigidos.

Em se tratando da educação a distância, pode-se dizer que esta estimulou uma mudança de paradigma em relação ao ambiente que as pessoas estão habituadas a encontrar no sistema de ensino presencial. A demanda de pessoas sem acesso à educação, aliada a projetos regionais incrementados por políticas públicas e associativas, faz o ensino prosperar em ambientes distantes dos grandes núcleos educacionais, e novos arranjos institucionais formam-se, tendo por base as técnicas e mídias a distância (ABRAED, 2007).

Pode-se dizer que a expansão da EaD, nos lugares mais distantes, foi estimulada pela ampliação do acesso à tecnologia a locais que antes eram excluídos deste tipo de ambiente. Outro quesito importante é a fertilidade do sistema de pólos educacionais, regulado de forma cada vez mais zelosa pelo MEC, que lançou, no início de 2007, normas destinadas quase exclusivamente à regulamentação deste sistema no país. Importante salientar que há instituições de ensino no Brasil que já contam com centenas de pólos, grande parte deles em locais públicos (prefeituras, órgãos de classe, escolas), com infra-estrutura que contempla as obrigações presenciais dos cursos a distância (bibliotecas, espaço para aplicação de provas e realização de trabalhos, estágios, entre outros) (ABRAED, 2007).

#### 2.1.5.1 Os Indicadores da Educação a Distância no País

A contextualização sobre o crescimento da educação a distância no país envolveu basicamente duas fontes de dados: (1) o Anuário Brasileiro Estatístico de Educação Aberta e a Distância (ABRAEAD), elaborado pela Associação Brasileira de Educação a Distância (ABED) e pelo Instituto Monitor, considerado como o maior levantamento de dados sobre o setor no Brasil e, (2) dados disponibilizados no portal do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) que é uma autarquia federal vinculada ao MEC, responsável pelo acompanhamento estatístico da educação no Brasil.

O Anuário Brasileiro Estatístico de Educação Aberta e a Distância (ABRAED) reúne indicadores de diversos tipos sobre Educação a Distância no Brasil: “Seu empenho é de medir o conjunto e a movimentação dos agentes que atuam neste setor, de cada vez maior interesse estratégico em vários níveis da sociedade” (ABRAED, 2007, p. 23). Segundo levantamento realizado pelo ABRAED (2008), mais de 2,5 milhões de brasileiros estudaram em cursos com metodologias a distância no ano de 2007. Isso significa que, nesse período, nas instituições pesquisadas, um em cada setenta e três brasileiros se matriculou em algum Curso a distância. A pesquisa inclui instituições credenciadas e cursos autorizados pelo sistema de ensino, tais como: educação de jovens e adultos, fundamental, médio, técnicos, graduação, pós-graduação *lato sensu*, ensino corporativo e projetos sociais.

Cabe salientar que o universo da pesquisa do anuário são as instituições autorizadas por órgãos oficiais (conselhos federal, estaduais ou municipais de educação) a ministrar cursos a distância, tratando-se de um universo que revela apenas parcialmente o enorme conjunto de instituições que, nas mais variadas formas e métodos, praticam EaD no país. A Tabela 1 ilustra o crescimento do número de instituições e de alunos, no período de 2004 a 2007.

**Tabela 1 - Crescimento do nº de Instituições a praticar EaD e nº de alunos no País**

|  | 2004    | 2005    | 2006    | 2007    | CRESCIMENTO 2004 - 2007 |
|--|---------|---------|---------|---------|-------------------------|
| Nº de instituições autorizadas ou cursos autorizados | 166     | 217     | 225     | 257     | 55%                     |
| Nº de alunos nas instituições                        | 309.957 | 504.204 | 778.458 | 972.826 | 214%                    |

Fonte: ABRAED (2008).

Os dados da Tabela 1 revelam uma participação crescente de alunos e de instituições credenciadas na EaD, entre as quais, até o ano de 2007, 257 IES eram credenciadas pelo MEC para ofertar o ensino a distância, sinalizando um salto de 55% desde o ano de 2004 e um número de estudantes de 972.826 (novecentos e setenta e dois mil e oitocentos e vinte e seis alunos), demonstrando um crescimento de 25% em relação ao número de alunos a distância no ensino credenciado do ano anterior, ocorrendo um acréscimo de 214% desde 2004.

Segundo dados do ABRAED (2008), percebe-se a velocidade de crescimento e o surgimento de grandes projetos de EaD nas regiões Sul e Centro-Oeste. A região Sul já responde por um em cada três alunos do país, passando pela primeira vez a Sudeste. Em 2004, a região Sul tinha menos alunos a distância do que a região Nordeste; atualmente tem o triplo. Isoladamente, os Estados do Paraná (PR), Rio Grande do Sul (RS) e Santa Catarina (SC) têm



mais alunos do que os Estados de Rio de Janeiro (RJ) e Minas Gerais (MG). Apenas o Estado de São Paulo (SP) se mantém como Estado com maior número de alunos no país, seguido pelo PR.

No último Censo da Educação Superior do INEP (2008), os cursos de educação a distância, do ano de 2002 a 2007 tiveram um aumento de 786% em número de cursos e 808% no número de matrículas. No ano de 2006, os alunos de EaD representavam 4,2% do universo dos estudantes. Já no ano de 2007 passou a ser de 7% de participação dos alunos nesta modalidade de ensino.

#### 2.1.5.2 O Projeto Universidade Aberta do Brasil (UAB)

Pode-se dizer que os indicadores de EaD obtiveram um crescimento significativo graças ao estímulo do Governo Federal, por meio da Universidade Aberta do Brasil (UAB).

No ano de 2005, o governo federal, por intermédio do Ministério da Educação e da Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino (ANDIFES), criou o projeto UAB, visando à integração de um sistema nacional de educação superior a distância, “com o intuito de sistematizar as ações, programas, projetos, atividades pertencentes às políticas públicas voltadas para a ampliação e interiorização da oferta do ensino superior gratuito e de qualidade no Brasil” (Disponível em: < <http://www.ufsm.br/ead>>).

É relevante destacar que a UAB possui como prioridade a capacitação de professores da educação básica, tendo como parcerias as esferas federais, estaduais e municipais do governo. Além disso, oferta também cursos de licenciatura e de formação continuada e vários outros cursos superiores nas mais diversas áreas, promovendo, por meio da metodologia da educação a distância, acesso ao ensino superior para camadas da população que estão excluídas do processo educacional.

Neste sentido,

O Sistema Universidade Aberta do Brasil não propõe a criação de uma nova instituição de ensino superior, mas sim, a articulação das instituições públicas já existentes, possibilitando levar ensino superior público de qualidade aos municípios brasileiros que não possuem cursos de formação superior ou cujos cursos ofertados não são suficientes para atender a todos os cidadãos (Disponível em: <[www.uab.mec.gov.br](http://www.uab.mec.gov.br)>).

Dessa forma, as instituições que participam da UAB são reconhecidas pelo MEC e são caracterizadas por Universidades (federais, estaduais ou municipais) e Centros de Educação Tecnológica (CEFETS). Para tanto, é responsabilidade das instituições requererem as autorizações de funcionamento dos cursos e reconhecimento destas autorizações. Mas, é responsabilidade do MEC/CAPES/UAB a seleção dos cursos que farão parte do programa UAB. Neste sentido, o programa funciona com o apoio de pontos chamados “pólos de apoio presencial”, que são espaços físicos mantidos por municípios ou governos de Estado que oferecem infra-estrutura física, tecnológica e pedagógica para que os alunos possam acompanhar os cursos. Os pólos estão localizados em microrregiões e municípios com pouca ou nenhuma oferta de educação superior. A proposta de criação de um pólo de apoio presencial ocorre por meio de consórcios com municípios e Estados da federação que enviam projetos conforme abertura de edital (Disponível em: <<http://www.uab.mec.gov.br>>).

No país, atualmente, 49 instituições fazem parte do programa UAB. Destas 9 fazem parte da região Sul, sendo que 2 são ofertadas por CEFETS. Já no Estado do RS, 5 instituições fazem parte do programa, sendo 1 ofertada por CEFETS e as demais, por universidades. As instituições oferecem cursos de graduação, pós-graduação e aperfeiçoamento, conferindo diplomas e certificados, da mesma forma que acontece em cursos presenciais, os quais possuem a mesma validade acadêmica e profissional (Disponível em: <<http://uab.capes.gov.br>>. Acesso em: 20 dez. 2008).

As tabelas a seguir apresentam o tipo e o número de cursos ofertados pelo programa UAB. Cabe ressaltar que a “*Graduação*” abrange cursos de bacharelado, licenciatura e tecnólogo, e “*Outros*” que abrange os cursos de aperfeiçoamento, que são o seqüencial e de extensão.

**Tabela 2 - Cursos Universidade Aberta do Brasil no País**

| <b>Curso</b>         | <b>Nº de Cursos</b> | <b>Universidade</b> | <b>CEFET</b> | <b>Total</b> |
|----------------------|---------------------|---------------------|--------------|--------------|
| <i>Scritto sensu</i> | 1                   | 0                   | 1            | 1            |
| <i>Lato sensu</i>    | 44                  | 44                  | 0            | 44           |
| Graduação            | 128                 | 109                 | 19           | 128          |
| Outros               | 5                   | 5                   | 0            | 5            |
| <b>Total</b>         | <b>178</b>          | <b>158</b>          | <b>20</b>    | <b>178</b>   |

Fonte: Disponível em: <<http://uab.capes.gov.br>>. Acesso em: 20 de dez. 2008.

**Tabela 3 - Cursos Universidade Aberta do Brasil na Região Sul**

| Curso               | Nº de Cursos | Universidade | CEFET | Total |
|---------------------|--------------|--------------|-------|-------|
| <i>Scrito sensu</i> | 0            | 0            | 0     | 0     |
| <i>Lato sensu</i>   | 12           | 12           | 0     | 12    |
| Graduação           | 24           | 22           | 2     | 24    |
| Outros              | 0            | 0            | 0     | 0     |
| Total               | 36           | 34           | 2     | 36    |

Fonte: Disponível em: <<http://uab.capes.gov.br>>. Acesso em: 20 de dez. 2008.

**Tabela 4 - Cursos Universidade Aberta do Brasil no Estado do RS**

| Curso               | Nº de Cursos | Universidade | CEFET | Total |
|---------------------|--------------|--------------|-------|-------|
| <i>Scrito sensu</i> | 0            | 0            | 0     | 0     |
| <i>Lato sensu</i>   | 8            | 8            | 0     | 8     |
| Graduação           | 16           | 14           | 2     | 16    |
| Outros              | 0            | 0            | 0     | 0     |
| Total               | 24           | 22           | 2     | 24    |

Fonte: Disponível em: <<http://uab.capes.gov.br>>. Acesso em: 20 de dez. 2008.

Mediante os dados apresentados, é possível constatar que 72% dos cursos oferecidos pela UAB são de graduação, sendo que 69% em universidades. Na região Sul, também é dominante o Curso de graduação, com 67%, sendo que a maior parte (69%) provém de universidades, o que igualmente se confirma no Estado do RS. Cabe salientar que os cursos ofertados na modalidade *lato sensu*, no Estado do RS, são: Aplicações para a *web*; Controle da Gestão Pública; Educação Ambiental; Licenciatura português-inglês e português-espanhol; TICs aplicada a Educação; Educação Especial; Gestão de Arquivos e Gestão Educacional.

Os dados reforçam que a UAB tem como prioridade a formação superior e a capacitação inicial e continuada dos indivíduos, alicerçadas por padrões e indicadores de qualidade a serem seguidos por meio de referenciais que foram elaborados e sugeridos às IES como balizadores fundamentais do processo ensino-aprendizagem. Tal enfoque será abordado no próximo tópico.

#### 2.1.6 Referenciais de Qualidade

Na expansão da educação superior no País, a EaD surge como uma modalidade importante que marca tal crescimento. Em virtude disso, a SEED apresenta “Referenciais de Qualidade para Educação Superior a Distância”. Esses referenciais de qualidade referem-se,

no ordenamento legal vigente em complemento, às determinações específicas da LDB, do decreto 5.622, de 20 de dezembro de 2005, do decreto 5.773 de junho de 2006 e das portarias normativas 1 e 2, de 11 de janeiro de 2007 (MEC, SEED, 2007).

Embora sendo um documento que não tem força de lei, ele serve como referencial norteador para subsidiar atos legais do poder público no que se refere aos processos específicos de regulação, supervisão e avaliação da modalidade citada. Por outro lado, as orientações contidas neste documento devem ter função indutora, não só em termos da própria concepção teórico-metodológica da EaD, mas também da organização desses sistemas (MEC, SEED, 2007).

Para Neves (2003, apud NASCIMENTO e CARNIELLI, 2007, p. 90), os referenciais “se assemelham aos que se exigem para os cursos presenciais, e refletem uma visão de que, com mais ou menos presença em sua sala de aula, o que importa para o cidadão e para a sociedade brasileira é ter uma formação pautada em inquestionável padrão de qualidade”.

O Quadro 5 apresenta oito critérios/ indicadores a serem observadas por instituições que preparam e ofertam seus cursos a distância. O documento visa ser um referencial de qualidade norteador para subsidiar atos legais do poder público no que se diz respeito aos processos específicos de legalização, orientação e avaliação da educação a distância. Tais critérios devem estar integralmente expressos no Projeto Pedagógico de Curso (PPC).

Os referenciais de qualidade propostos pelo MEC para cursos EaD e possui como objetivo orientar alunos, professores, técnicos e gestores de IES a empenhar-se na busca para obter maior qualidade na execução de seus processos. Os oito critérios apresentados no referencial de qualidade às instituições, documento texto datado em 2007, atualizam a primeira versão de indicadores proposta às IES. Eram dez itens a serem observados pelas instituições, datado em 2003. Neste documento, os critérios de qualidade eram os seguintes: compromisso dos gestores; desenho do projeto; equipe profissional multidisciplinar; comunicação/ interação entre os agentes; recursos educacionais; infra-estrutura de apoio; avaliação contínua e abrangente; convênios e parcerias; transparências nas informações; sustentabilidade financeira.

| CRITÉRIOS/ INDICADORES   | CARACTERÍSTICA  |
|--|---|
| Concepção de Educação e Currículo no Processo de Ensino e Aprendizagem | O PPC deve apresentar claramente a concepção de educação, de currículo, de ensino, de aprendizagem, de perfil do aluno que deseja formar. |

|                                 |   |
|---------------------------------|---|
| Sistemas de Comunicação         | Devem permitir ao aluno resolver, com rapidez, as questões referentes ao material didático: articulando-se o aluno com docentes, tutores, colegas, coordenadores de Curso e disciplinas e com os responsáveis pelo sistema de gerenciamento acadêmico e administrativo.   |
| Material Didático               | Envolve o desenvolvimento de habilidades e competências específicas compatível com a proposta e com o contexto socioeconômico do público-alvo, propiciando adequada interação entre os diferentes sujeitos envolvidos no projeto.   |
| Avaliação                       | São duas dimensões contempladas: (1) a avaliação de aprendizagem, que deve ajudar o aluno a desenvolver graus mais complexos de competências cognitivas, habilidades e atitudes e a (2) avaliação institucional que deve subsidiar o aperfeiçoamento dos sistemas de gestão e pedagógico, produzindo correções na direção da melhoria de qualidade. |
| Equipe Multidisciplinar         | Fazem parte da equipe multidisciplinar: os docentes; tutores (à distância e presencial); pessoal técnico-administrativo (destaca-se o coordenador do pólo de apoio presencial) com funções de planejamento, implementação e gestão dos cursos.  |
| Infra-Estrutura de Apoio        | Proporcional ao número de alunos, aos recursos tecnológicos envolvidos, assim como à extensão do território a ser alcançada.  |
| Gestão Acadêmico-Administrativa | Deve estar integrada aos demais processos da instituição, garantindo o acesso aos mesmos serviços disponíveis no ensino tradicional.  |
| Sustentabilidade Financeira     | Envolve investimentos em relação a produção de material didático, capacitação das equipes multidisciplinares, implantação de pólos de apoio presencial e para a disponibilização dos demais recursos educacionais.  |

Quadro 5 - Referenciais da Qualidade do MEC para Cursos EaD

Fonte: Elaborado a partir de: <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/legislacao/read1.pdf>>.

O Quadro 6 apresenta os indicadores propostos para autorização de cursos de graduação e pós-graduação *lato sensu* na modalidade a distância propostos pelo governo federal. Percebe-se que o governo separa esses indicadores em três dimensões distintas.

| DIMENSÕES   | INDICADORES  |
|---|--|
| Organização Didático-Pedagógica   | <b>I- Projeto dos Cursos: aspectos gerais</b>  |
|   | 1. Contexto educacional  |
|   | 2. Objetivos do Curso  |
|   | 3. Perfil do egresso   |
|   | 4. Número de vagas   |
|   | <b>II- Projeto do Curso: formação</b>  |
|   | 1. Conteúdos curriculares  |
|   | 2. Metodologia   |
|   | 3. Tecnologias de Informação (TI) e comunicação compatíveis                                  |
|   | 4. Formação inicial em EaD   |
|   | 5. Atualização e adequação das ementas e bibliografias dos conteúdos                         |
|   | <b>III- Materiais Educacionais</b>   |
|   | 1. Material impresso   |
|   | 2. Material Audiovisual para Rádio, TV, Computadores, DVD-ROM, VHS, Telefone celular, CD-ROM |
|   | 3. Material para internet ( <i>web</i> )   |
| 4. Articulação e complementaridade dos materiais audiovisuais ou materiais para internet ( <i>web</i> ) |  |
| 5. Materiais educacionais propiciam a abordagem interdisciplinar e                                      |  |

|   |  |
|---|--|
|   | contextualizada dos conteúdos  |
|   | 6. Guia geral para o estudante   |
|   | 7. Guia de conteúdos (módulos, unidades, etc.) para o estudante  |
|   | 8. Mecanismos para auto-avaliação dos estudantes nos materiais didáticos                                     |
|   | 9. Sistema de avaliação prévia de materiais educacionais   |
|   | <b>IV- Interação em Educação a Distância</b>   |
|   | 1. Mecanismos gerais de interação  |
|   | <b>V- Avaliação em EaD, do corpo docente/tutoria e dos materiais educacionais</b>                            |
|   | 1. Processo continuado de avaliação de aprendizagem  |
|   | 2. Sigilo e segurança nas avaliações de aprendizagem dos estudantes  |
|   | 3. Avaliação do material educacional   |
|   | 4. Avaliação da infra-estrutura de tecnológica   |
| <b>Corpo Social</b>   | <b>I- Administração Acadêmica</b>  |
|   | 1. Titulação e formação do coordenador do Curso  |
|   | 2. Regime de trabalho do coordenador do Curso  |
|   | 3. Composição e funcionamento do colegiado de Curso ou equivalente   |
|   | 4. Tempo de experiência profissional do coordenador do Curso   |
|   | 5. Núcleo de apoio didático-pedagógico aos docentes  |
|   | <b>II- Perfil Docente</b>  |
|   | 1. Titulação acadêmica dos docentes  |
|   | 2. Experiência acadêmica e profissional na educação superior   |
|   | 3. Qualificação/experiência em EaD   |
|   | 4. Regime de trabalho  |
|   | 5. Produção intelectual  |
|   | <b>III- Corpo de Tutores</b>   |
|   | 1. Titulação dos tutores   |
|   | 2. Qualificação dos tutores em EaD   |
|   | 3. Regime de trabalho  |
| <b>IV- Condições de Trabalho</b>  |  |
| 1. Equipe docente/tutores para atendimento dos estudantes nas atividades didáticas. |  |
| 2. Relação tutores/estudantes para atendimento nas atividades a distância.          |  |
| 3. Relação tutores/estudantes para atendimento nas atividades presenciais           |  |
| <b>Instalações Físicas</b>  | <b>I- Instalações Gerais</b>   |
|   | 1. Salas de professores, tutores e reuniões  |
|   | 2. Gabinete de trabalho para professores   |
|   | 3. Instalações para a equipe de tutores  |
|   | 4. Recursos de tecnologia de informação e comunicação (audiovisual e multimídia)                             |
|   | 5. Laboratórios especializados no pólo para realização de atividades presenciais (inclusive as obrigatórias) |
|   | <b>II- Biblioteca</b>  |
|   | 1. Livros da bibliografia básica e complementar  |
|   | 2. Periódicos especializados   |
|   | 3. Livros da bibliografia básica no pólo   |
| 4. Livros da bibliografia complementar no pólo de apoio presencial                  |  |

Quadro 6 - Dimensões e Indicadores para autorização de Cursos EaD propostos pelo MEC/SEED

Fonte: Adaptado a partir de: <[http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/legislacao/autor\\_Curso\\_ead\\_final.pdf](http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/legislacao/autor_Curso_ead_final.pdf)>.

Na dimensão *Organização Didático-Pedagógica*, apresenta-se o projeto do Curso nos aspectos gerais e na formação, no sistema de avaliação do corpo docente/ tutoria e do material educacional. Em relação à dimensão *Corpo Social*, apresentam-se a administração acadêmica, o perfil docente, o corpo de tutores e as condições de trabalho dos profissionais; já a dimensão

*Instalações Físicas* é composta pelas instalações gerais, tais como, salas de professores, laboratórios, TICs e também pela biblioteca.

A próxima seção apresenta o tema “Medidas de Avaliação de Desempenho”.

## **2.2 Medidas de Avaliação de Desempenho**

Medir é uma atividade rotineira das pessoas. Em função disso, diferentes medidas e instrumentos de desempenho padronizados são criados e utilizados quotidianamente pelas organizações, tornando-se mais um desafio para a gestão, que precisa aperfeiçoar suas práticas com o intuito de buscar melhorias em seus processos.

De acordo com Müller (2003), para que a missão, os valores e a visão da empresa estejam definidos, a estratégia seja traçada e os meios operacionais sejam implementados, é necessário medir se a organização está no caminho previsto, seja pelo cumprimento da sua missão, ou alcance das metas, ou pela colaboração de todos para com a estratégia da empresa.

As medidas de avaliação de desempenho são os “sinais vitais” da organização. Elas quantificam o modo como as atividades ou *output* de um processo atingem suas metas (HRONEC, 1994). Na visão de Herrero Filho (2005), elas derivam da estratégia, por meio da qual permitem avaliar até que ponto as atividades e ações desenvolvidas na organização estão progredindo.

As mensurações devem ser consistentes com os objetivos da empresa, levando em consideração tanto os fatores internos como externos, requeridos para atingir tais objetivos. Se algo não pode ser medido, não será possível o controle; e o controle é essencial (PEREZ JR, OLIVEIRA e COSTA, 1999, p. 289).

Para Hronec (1994), as medidas de avaliação de desempenho quando estão alinhadas na organização apresentam benefícios, tais como:

- a) Satisfação dos Clientes: mantém a empresa no negócio, sem ela há perda de participação no mercado para os concorrentes. Por isso deve haver um esforço contínuo nesta direção.
- b) Monitorização do Progresso: é de extrema importância para o desempenho a longo prazo. Medidas certas de desempenho tornam a melhoria do processo real e contínua.
- c) *Benchmarking* de Processos e Atividades: fornecem as informações necessárias para focalizar os melhores processos, permitindo comparações entre empresas. As melhores

práticas são a forma de executar um processo ou atividade, sendo o *benchmarking* um método estruturado de medir processos e produtos com relação a outros.

- d) Geração de Mudança: as medidas corretas de desempenho ajudam as organizações a mudar, por definirem e recompensarem o novo comportamento. Facilitam a comunicação em um processo e em toda a organização.

Enfim, segundo o autor, os benefícios das medidas de desempenho dão equilíbrio às operações da empresa de forma a interligar a estratégia e os processos, dando um respaldo à administração.

### 2.2.1 Indicadores

As organizações, nos diversos ramos em que atuam, precisam de medidas confiáveis, ou seja, indicadores que permitam mensurar as atividades. Um indicador é utilizado para levantar aspectos quantitativos e qualitativos de uma situação, visando avaliar e orientar a tomada de decisão. Os indicadores devem estar baseados na estratégia da organização, incluindo parâmetros-chave para atingir os objetivos (PEREZ JR, OLIVEIRA e COSTA, 1999).

Numa visão mais determinística, Marion (2002, p. 24) enfatiza que “os indicadores (ou índices ou quocientes) significam o resultado obtido da divisão de duas grandezas”, servindo de medida nos diversos aspectos econômico, financeiro e social das empresas.

Indicador de desempenho é o parâmetro e critério de avaliação previamente estabelecido que permite a verificação da realização, bem como da evolução da atividade ou do processo na empresa ou negócio, perante os objetivos estabelecidos (OLIVEIRA, 2007, p. 197).

Entende-se que os melhores indicadores são aqueles que demonstram a realidade, a utilidade, a relevância, a oportunidade e a precisão, tudo que se pretende conhecer com maior transparência. A interpretação e a compreensão de temas complexos tornam-se mais simples com uso de indicadores, propiciando o alinhamento e a sinergia.

No ambiente institucional, Colombo (2004) sustenta os argumentos citados e explica que os indicadores são dados numéricos que quantificam o desempenho dos processos e dos serviços que a instituição oferece, levando-se em consideração que, sem a medição dos resultados, a instituição não saberá com precisão se conseguiu atingir sua meta.



A autora enfatiza como propriedade dos indicadores a não-ambigüidade, as facilidades no levantamento dos dados, a compreensão e a comparação com outros referenciais, podendo ser comparados com os resultados das empresas, que são referenciais na área. Para tanto, não se devem criar muitos indicadores, apenas aqueles que serão relevantes, para assim estimular os profissionais a buscarem resultados significativos para a instituição (COLOMBO, 2004).

De um modo geral, os indicadores decorrem dos objetivos, das estratégias, das políticas, da estrutura organizacional e dos processos administrativos das instituições, levando os gestores a observar o desempenho de cada processo para que se possa perceber onde e em qual momento devem focar as atividades.

Os indicadores são essenciais ao planejamento e controle dos processos nas organizações. São essenciais ao planejamento porque possibilitam o estabelecimento de metas quantificadas, e essenciais ao controle porque os resultados, por meio dos indicadores, são fundamentais para a análise do desempenho, sinalizando o rumo que a organização está seguindo, auxiliando a gestão e proporcionando um embasamento maior na tomada de decisão e, por conseguinte, no replanejamento (PINTO JR, 2006; TAKASHINA e FLORES, 1999; RUMMLER e BRACHE, 1994).

De acordo com Takashina e Flores (1999), os indicadores servem também para transmitir as necessidades e expectativas dos clientes. Um indicador deve ser utilizado criteriosamente, observando sua importância no processo e assegurando a disponibilidade da informação no menor tempo possível, utilizando-se de dados confiáveis. Precisa ainda atender a vários critérios, ressaltando-se dentre eles: a seletividade ou importância, a simplicidade e clareza, a abrangência, a rastreabilidade e acessibilidade, a comparabilidade, a estabilidade e rapidez de disponibilidade e o baixo custo de obtenção.

Neste sentido, é relevante observar que, além de apontar as características e o desempenho alcançado, os indicadores vão além, servem de estímulo e mobilização para as mudanças. Só assim os profissionais responsáveis pelo alcance das metas estipuladas encontram referências para aonde ir.

### 2.2.2 Indicadores de Gestão em IES

Tachizawa e Andrade (2006) entendem que a preocupação-chave das IES, envolve o equilíbrio de questões relacionadas à necessidade de melhoria da qualidade do processo

ensino-aprendizagem, a necessidade de diminuir custos operacionais e melhorar o desempenho global. No entanto, a gestão é pautada no planejamento estratégico da instituição, o qual contém as metas a serem desenvolvidas a longo prazo, mas também possuem ações de curto e médio prazo.

Para auxiliar o processo de gestão nas IES, o Ministério da Educação instituiu os seguintes instrumentos:

a) Projeto Pedagógico Institucional (PPI)

Para Cardim (2004), o PPI constitui o mapa que orienta a trajetória da instituição, traduzindo sua filosofia organizacional e de educação, suas diretrizes balizadoras e suas estratégias para o desenvolvimento. Detalha os seguintes itens: (i) definição da missão; (ii) visão; (iii) princípios e valores; (iv) definição dos indicadores de qualidade técnica e humana e a (v) definição das políticas institucionais para diversas áreas de atuação da instituição (CARDIM, 2004).

b) Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI)

É o plano estratégico da instituição, sendo um instrumento obrigatório para todas as instituições que atuam no ensino superior. Possui uma cobertura quinquenal, podendo ser renovável na medida em que o credenciamento institucional recomendar. A sua elaboração segue um roteiro oficial para fins burocráticos de autorização de cursos, credenciamento e credenciamento das IES solicitado junto ao MEC (CARDIM, 2004).

c) Projeto Pedagógico de Curso (PPC)

Em consonância com o PDI e o PPI, cada Curso deve elaborar seu próprio projeto pedagógico, observando as particularidades de cada instituição sendo que a elaboração é conjunta com todos os envolvidos pelo desenvolvimento do Curso (CARDIM, 2004).

Partindo deste pressuposto, Tachizawa e Andrade (2006) colocam que o conjunto de indicadores a serem utilizados no âmbito de uma instituição de ensino deve envolver três níveis de abrangência, ou seja:

- a) *Indicadores de Negócios*: avaliam a IES como uma prestadora de serviços aos seus clientes atuais e potenciais, medindo os parâmetros estratégicos, principalmente em seu processo de interação com o meio ambiente externo.
- b) *Indicadores de Desempenho Global*: visam avaliar o desempenho da IES como um todo, destinando-se a análise permanente do corpo gerencial da instituição.

c) *Indicadores de Qualidade e de Desempenho* (ou indicadores setoriais): avaliam a qualidade e o desempenho relativo a cada processo/tarefa.

Segundo os autores, indicador de qualidade de um processo são aqueles índices numéricos que medem a qualidade total de cada processo. Entre eles: qualidade, custo e entrega de serviços, estando esses relacionados aos clientes. Esses indicadores buscam relacionar a percepção do cliente quanto a um produto ou serviço, medindo o grau de satisfação.

Os indicadores de desempenho de um processo são os índices numéricos estabelecidos sobre as causas que afetam determinado indicador de qualidade. Entende-se, então, que os resultados de um indicador de qualidade são garantidos pelo acompanhamento dos indicadores de desempenho. Enfim, “um indicador de desempenho de um processo pode ser um indicador de qualidade de um processo anterior” (TACHIZAWA e ANDRADE, 2006, p. 122).

Com este enfoque, os indicadores de desempenho (ou de produtividade) refletem a relação de produtos, serviços/ insumos, medindo a eficiência, e tais indicadores deverão existir à medida que forem necessários ao controle da qualidade, podendo ser ampliados, reduzidos ou ajustados.

Por sua vez, Colombo (2004) destaca dois tipos de indicadores: (1) *Indicadores Operacionais* que são aqueles mais comuns em rotinas da instituição, como por exemplo, o número de horas de capacitação, número de professores, índice de acidente de trabalho, entre outros e; (2) *Indicadores de Resultado*: mais direcionado para o desempenho global da organização, como exemplo, o índice de satisfação dos clientes, índice de aumento do número de alunos, número de veteranos rematriculados nos cursos de pós-graduação, entre outros.

Kaplan e Norton (1997) apresentam dois tipos de indicadores: os de *tendência* e os de *ocorrência*. Os *indicadores de tendência* (*leading indicators*) comunicam a maneira pela qual os resultados devem ser alcançados, ou seja, servem para indicar os meios pelos quais se chegará aos resultados. Já os *indicadores de ocorrência* (*lagging indicators*) são medidas de resultados, portanto, servem para indicar as conseqüências de ações desenvolvidas. E, neste sentido, Herrero Filho (2005), coloca que os *indicadores de tendência* direcionam os objetivos estratégicos da organização e os *indicadores de ocorrência* contam a história das decisões tomadas no passado.

Diante do exposto, a definição dos indicadores de desempenho pode ser ponto referencial para o sucesso de uma IES, já que eles podem ser usados como ferramentas estratégicas em diferentes níveis e departamentos organizacionais. Além de sinalizar possíveis

desvios de rota nos planos traçados pelos empresários, os indicadores podem ter um caráter preventivo no gerenciamento de uma IES.

Na próxima seção serão apresentados aspectos relevantes sobre o tema sistema de indicadores.

### 2.2.3 Sistema de Indicadores / Medição de Desempenho

Hronec (1994) enfatiza que um sistema de medição de desempenho deve estar ligado à estratégia organizacional e esta deve ser ampla e de longo prazo, incluindo os diversos interessados na organização: clientes, colaboradores, acionistas, fornecedores, entre outros.

Quanto maior for à organização, mais controles são necessários, portanto, maior tende a ser o número de indicadores que devem ser gerenciados, necessitando de um sistema capaz de monitorar e gerenciar os mesmos. Os sistemas de indicadores têm base nas informações de uma organização. Bons indicadores precisarão de informações bem elaboradas e fidedignas.

Para Kaplan e Norton (1997), um sistema de indicadores não deve ser utilizado para controle e sim para agregar valor ajudando no desempenho futuro, para comunicar, informar e aprender. Sendo assim, um sistema de indicadores de desempenho permite que ações corretivas sejam efetivas e tomadas quando necessário. E, nesse sentido, as empresas que conseguem traduzir a estratégia em sistemas de mensuração têm muito mais probabilidades de executar sua estratégia porque conseguem transmitir objetivos e metas.

Na visão de Moreira (1996):

Sistema de medida de desempenho é um conjunto de medidas referentes à organização como um todo, às suas partições (divisões, departamentos, seções, etc.), aos seus processos, às suas atividades organizadas em blocos bem-definidos, de forma a refletir certas características do desempenho para cada nível gerencial interessado (MOREIRA, 1996, p. 17).

O referido autor coloca que para a montagem de um sistema de medição de desempenho é possível identificar os seguintes passos:

- Adoção de uma visão, delineando e preparando o futuro da organização;
- Adoção de uma estratégia competitiva estabelecida através de um conjunto de objetivos estratégicos;
- Transformação dos objetivos estratégicos em ações e objetivos operacionais (fatores críticos de sucesso);

- Montagem do sistema de medidas para acompanhar o desempenho dos fatores críticos de sucesso.

Os quatro passos acima referenciados definem uma metodologia genérica, que pode ser adaptada aos interesses específicos de medida dentro de qualquer organização. As medidas sozinhas não revelam dados significativos para análises, elas precisam estar agrupadas estrategicamente em um sistema de indicadores de desempenho para que os gestores das IES possam agir de maneira eficiente e atingir os objetivos traçados.

Rummler e Brache (1994, p. 168) afirmam que “a medição é o instrumento central do gerenciamento e do aperfeiçoamento do desempenho”, e como tal merece tratamento especial. Assim torna-se interessante ter acesso a um grupo de indicadores que forneça dados sobre os resultados em diversas funções que exercem influências umas sobre as outras e que contribuem para o resultado. Adotar indicadores para obter conhecimento preciso dos problemas ou deficiências já detectados não deve ser o único critério, já que a gestão de uma IES deve ser estratégica e preventiva.

De acordo com Araújo Jr, Marqui e Martins (2008), a medição de desempenho teve avanço a partir da metade da década de 90 quando o *Balanced Scorecard* (BSC) tornou-se conhecido e difundido. E, neste sentido, ele é um sistema de gestão capaz de administrar a estratégia a longo prazo, em um conjunto abrangente de medidas de desempenho e ações que são as bases da gestão estratégica eficiente (KAPLAN e NORTON, 1997).

O próximo tópico tratará sobre os modelos de avaliação de desempenho, dando ênfase ao modelo de Kaplan e Norton (1997), utilizado neste trabalho como um direcionador a partir das perspectivas apresentadas.

#### 2.2.4 Modelos de Avaliação de Desempenho

Criar medidas e instrumentos de desempenho padronizados é um desafio para os gestores. Todas as organizações, independente do segmento empresarial em que atuam, precisam de medidas confiáveis e indicadores que permitam mensurar o desempenho de suas atividades. Em virtude disso, implementar um sistema de avaliação de desempenho requer um conjunto de indicadores que viabilizam a medição, considerando as particularidades de cada organização.

A literatura propõe diversos modelos de avaliação de desempenho, com diferentes enfoques. Neste sentido, serão abordados os modelos específicos: modelo Quantum (1994) e modelo Rummler e Brache (1994), e o modelo estruturado *Balanced Scorecard* – BSC (1997) que permitem a organização saber como suas atividades/ processos estão sendo executados em prol do atingimento dos seus objetivos.

### 2.2.5 O Modelo de Hronec – *Quantum Performance*

O modelo de Hronec surgiu na década passada. Criação de Steven M. Hronec, este modelo objetiva fornecer a estrutura necessária para desenvolver, implementar e utilizar as medidas de desempenho, gerando o desempenho superior da organização. É o nível de realização que otimiza o valor e o serviço da organização para seus interessados: clientes, empregados, acionistas, entre outros (HRONEC, 1994). O desempenho *Quantum Performance* é mensurável, isto é, atinge níveis específicos de acordo com os objetivos e orientação da administração superior e as estratégias da empresa.

No modelo *Quantum Performance*, a criação de valor e serviço são decorrentes das categorias:

- a) qualidade: mede a excelência do produto ou serviço;
- b) tempo: quantifica a excelência do processo;
- c) custo: quantifica o lado econômico da excelência.

Dessa forma, o relacionamento entre as três categorias permite otimizar os processos e garantir os resultados de toda a organização. “Em cada caso, a excelência é definida pela parte interessada” (HRONEC, 1994, p. 16). Em relação à qualidade, ela é primariamente o cliente; para o tempo ela é a administração; e por fim para o custo, são os diversos interessados: administração e os acionistas.

A empresa pode otimizar os resultados do processo e do desempenho total, quando a qualidade, o tempo e o custo são focalizados simultaneamente.

Hronec (1994) propõe que a estrutura de indicadores esteja alicerçada em quatro categorias:

- Os geradores: constituem os interessados, as melhores práticas do ambiente e a liderança, sendo estes considerados pelo autor os melhores condutores de um processo de medição de desempenho. Assim, a estratégia da organização é elaborada com base nestes geradores,

sendo que todos os indivíduos relacionados com a organização ou com algum processo devem ser identificados para terem suas necessidades atendidas. Os interessados são identificados por Hronec (1994) como sendo os clientes, empregados e acionistas, e todos possuem algum tipo de relacionamento com a organização.

- Os facilitadores: por meio da comunicação, permitem o apoio necessário à implementação das medidas de desempenho. São apresentados em quatro categorias: (i) comunicação, (ii) treinamento, (iii) recompensa e (iv) *benchmarking*, que ajudam empresas a desenvolver, implementar e utilizar novas medidas de desempenho.
- Os processos: são atividades que consomem recursos e produzem bens e serviços. As metas geradas por meio das estratégias são atingidas através dos processos. Dessa forma, os processos devem ser monitorados por intermédio de medidas de resultados e avaliação constante.
- Melhoria contínua: é um sistema de retroalimentação das medidas de desempenho que garante inovações e avanços significativos de produtividade e qualidade.

O modelo desenvolvido por Hronec (1994) tem por objetivo desenvolver medidas de desempenho com foco em custo, qualidade e tempo, que garante geração de valor e serviço para os interessados.

#### 2.2.6 O Modelo de Rummler e Brache – Ótica de Processos

Para Rummler e Brache (1994), a empresa deve ser analisada como um sistema. Dessa forma, é possível uma compreensão de todas as atividades desenvolvidas na busca do melhor desempenho, sendo a visão sistêmica da empresa fundamental para o sucesso.

Este modelo desenvolvido baseou-se na experiência dos autores, no trabalho de consultoria de empresas, mostrando que a visão de sistemas de uma organização é o ponto de partida para criação e gerenciamento de organizações que respondam eficientemente à realidade de concorrência acirrada e de expectativas.

É comum as empresas estarem departamentalizadas em setores e cada um deles realizar suas atividades de forma individualizada, buscando o melhor para o setor. Alguns departamentos atingem altos índices de desempenho, e na maioria das ocasiões, não mostram o desempenho da organização como um todo.

Para melhor entendimento do modelo proposto, os autores propõem três níveis de desempenho da empresa:

- O Nível de Organização: nível em que é proposta a elaboração do mapa de relacionamentos. São identificados os processos dentro e fora da organização, os quais são mostrados entre os quadros do organograma. Os mapas de relacionamento permitem: (a) entender como cada trabalho é feito; (b) identificar entradas inexistentes, desnecessárias, confusas ou mal direcionadas (fios desligados); (c) desenvolver relacionamentos funcionais que eliminem os fios desligados e por fim (d) avaliar meios alternativos de agrupar pessoas e estabelecer hierarquias.
- O Nível de Processo: mostra uma avaliação mais profunda de como o trabalho é executado na organização. Deve ter caminhos lógicos e ser projetado de acordo com as demandas dos clientes. Para isso, são avaliadas três variáveis: (a) objetivo do processo; (b) o projeto do processo e o (c) gerenciamento do processo.
- O Nível de Trabalho/Executor: nível em que nenhum processo na organização terá êxito sem a correta execução dos funcionários. Nem sempre um processo pouco eficiente e eficaz é resultado de pouco empenho do funcionário. Muitas vezes, as falhas decorrem de problemas no próprio processo, sendo importante o gerenciamento com uma visão mais ampla do desempenho humano.

Neste sentido, a compreensão dos três níveis de desempenho é fundamental para que o gestor consiga diagnosticar e tratar as dificuldades encontradas na organização.

Sendo assim, a proposta de indicadores será baseada no modelo de Kaplan e Norton *Balanced Scorecard* (BSC), mais precisamente na estruturação das perspectivas. Isso porque tal modelo se diferencia de todos os outros modelos de avaliação de desempenho, pois agrega controles financeiros e não financeiros, Também, além das quatro perspectivas, possibilita a criação de mais perspectivas complementares, propiciando a relação de equilíbrio entre a integração das medidas de desempenho, sendo utilizado como um sistema de comunicação, informação e aprendizado, tal modelo será comentado a seguir.

### 2.2.7 O Modelo de Kaplan e Norton – *Balanced Scorecard* (BSC)

No ano de 1990, surgiu o *Balanced Scorecard* a partir de um estudo de um ano entre diversas empresas e foi patrocinado pela KPMG, uma unidade de pesquisa e desenvolvimento



de novos modelos de gestão junto ao Instituto Nolan Norton. O trabalho foi realizado por David Norton, principal executivo do instituto, e por Robert Kaplan, como consultor acadêmico (KAPLAN e NORTON, 1997).

Os autores explicitam que foi somente no ano de 1992 que o BSC foi apresentado ao mundo como um conceito revolucionário, o qual mudou a forma de gestão nas empresas por meio de um conjunto de indicadores, passando Norton, em meados do ano de 1993, a ter um dos principais serviços de consultoria estratégica do BSC.

A partir disso, desde então, o BSC vem sendo cada vez mais estudado por diversas organizações no mundo e de maneira igual no Brasil (ARAÚJO JR, MARQUI e MARTINS, 2008).

O *Balanced Scorecard*, “traduz a missão e a estratégia das empresas num conjunto abrangente de medidas de desempenho que serve de base para um sistema de medição e gestão estratégica” (KAPLAN e NORTON, 1997, p. 2). As medidas são, como os autores afirmam, baseadas no sistema de medição de desempenho e estão agrupadas de forma balanceada em quatro perspectivas: (1) financeira; (2) clientes; (3) processos internos; e, (4) aprendizado e crescimento, numa relação de causa e efeito. Tais perspectivas serão detalhadas posteriormente.

Kaplan e Norton (1997) argumentam que as experiências revelaram que os gestores mais audaciosos utilizavam o BSC não apenas para esclarecer e comunicar a estratégia, mas para gerenciá-la. Dessa forma, deixou de ser um sistema de medição aperfeiçoado para se transformar em um sistema gerencial essencial, sendo um novo instrumento que integra as medidas derivadas da estratégia.

No entender de Kraemer (2004), o “*Balanced Scorecard*” (Cenário Balanceado) é utilizado como ferramenta adequada para medir o desempenho das organizações, tornando-se a marca de uma organização bem administrada.

O BSC pode ser uma ferramenta adequada para avaliar e controlar a execução dos objetivos traçados para a empresa, mas acima de tudo é um instrumento para provocar a mudança e tornar a empresa mais flexível e mais transparente. É importante ressaltar que essa ferramenta do planejamento estratégico trabalha com o estabelecimento dos objetivos e metas, bem como com outras variáveis que possam ser controladas pela organização.

### 2.2.8 Evolução do Conceito do *Balanced Scorecard*

Pode-se dizer que, como a estratégia competitiva, o conceito do BSC não é estático, e sim um processo dinâmico e contínuo, que está sempre em evolução. Tem como origem a definição da missão e a criação de sua visão de futuro (HERRERO FILHO, 2005).

Importante salientar que a evolução do BSC incorpora a aprendizagem e os novos conhecimentos decorrentes de sua implementação e, segundo pesquisas realizadas por Kaplan e Norton com centenas de empresas o BSC apresenta, até o momento, quatro fases, citadas a seguir:

(1) *O BSC como Ferramenta de Mensuração*: principal resultado da pesquisa foi a criação do Modelo do *Balanced Scorecard* em 1992, que vinculava as medidas de *performance* à estratégia da organização.

(2) *O BSC como Ferramenta de Implementação da Estratégia*: eficiente ferramenta para implementação da estratégia e não apenas como um instrumento de mensuração. Quatro novos processos de negócios: tradução da visão, comunicação e conexão, planejamento de negócios e também o *feedback* e aprendizado.

(3) *O BSC como Sistema de Gestão Estratégica*: novo aprendizado do BSC, que permite o alinhamento dos recursos, no qual a organização orientada para a estratégia deve seguir quatro princípios: traduzir a estratégia em termos operacionais; alinhar a organização à estratégia; transformar a estratégia em processo contínuo e mobilizar a mudança por meio da liderança executiva.

(4) *O BSC como Modelo de Gestão Estratégica Integrada*: a partir das quatro perspectivas, Kaplan e Norton procuraram incorporar, no processo de BSC, todos os avanços em gestão de negócios num sistema de gestão estratégica integrada (HERRERO FILHO, 2005).

Diante do contexto, observou-se que, de acordo com as fases da evolução, o BSC passou de uma ferramenta de mensuração para um sistema de gestão estratégica, a fim de administrar a estratégia a longo prazo e de maneira integrada.

O uso do BSC por inúmeras empresas mostrou que ele é uma ferramenta de gestão não apenas para a implementação da estratégia, mas principalmente para sua formulação, evoluindo e integrando de forma holística outros modelos de negócios. Dessa forma, possibilita aos gestores identificarem em quais atividades críticas a empresa está gerando valor para os acionistas, clientes, colaboradores, fornecedores e para comunidade (HERRERO FILHO, 2005).

Neste sentido, Kaplan e Norton (1997), apresentam que as empresas, ao adotar a filosofia do *scorecard*, viabilizam processos gerenciais críticos ou atividades críticas como:

- Esclarecer e traduzir a visão e a estratégia;
- Comunicar e associar objetivos e medidas estratégicas;
- Planejar, estabelecer metas e alinhar iniciativas estratégicas;
- Melhorar o *feedback* e o aprendizado estratégico.

Herrero Filho (2005) afirma que o BSC pode ser entendido de uma forma mais objetiva em duas dimensões, ou seja, como um sistema de gestão que traduz a estratégia de uma empresa em objetivos, medidas, metas e iniciativas de fácil entendimento por todos; como uma ferramenta gerencial que permite capturar, descrever e transformar os ativos intangíveis de uma organização em valor. Ainda segundo o referido autor, o BSC é considerado um sistema balanceado de gestão porque promove um equilíbrio entre as principais variáveis estratégicas:

- Entre os objetivos de curto e longo prazo;
- Entre o foco interno e o ambiente externo da organização;
- Entre medidas financeiras e medidas de capital intelectual;
- Entre os indicadores de ocorrência (*lagg indicators*) e os indicadores de tendências (*leading indicators*).

Diante do exposto, é importante observar que as medidas financeiras e não-financeiras do *scorecard* devem fazer parte do sistema de informações para funcionários de todos os níveis da organização, devendo haver uma compreensão sobre as conseqüências de suas ações e decisões.

Para Kaplan e Norton (2001), o aspecto mais inovador do BSC é a sua capacidade de gerar aprendizado estratégico, à medida que a monitoração dos indicadores de desempenho possa assumir a forma de um teste de hipótese das relações de causa e efeito em forma linear e estática.

Enfim, o principal objetivo do BSC ocorre quando deixa de ser um sistema de medidas e se transforma em um sistema de gestão estratégica, sendo utilizado como um sistema de comunicação, informação e aprendizado para todos e não como um sistema de controle.

### 2.2.9 Perspectivas do *Balanced Scorecard*

As perspectivas do *scorecard* equilibram os objetivos de curto e longo prazo, os resultados desejados e os vetores do desempenho desses resultados, as medidas objetivas concretas e as medidas subjetivas mais imprecisas (KAPLAN e NORTON, 1997).

Partindo desse pressuposto, Kaplan e Norton (1997) sugerem algumas perguntas como forma de nortear o processo de elaboração das quatro perspectivas do *scorecard*, que podem ser visualizadas na Figura 1.

Salienta-se que existe certa flexibilidade em relação à construção das perspectivas, pois, segundo Kaplan e Norton (1997, p. 35), as perspectivas do BSC “devem funcionar como modelo e não como camisa de força”, visto que é possível a construção de outras perspectivas, dependendo das circunstâncias do setor e da estratégia da organização.

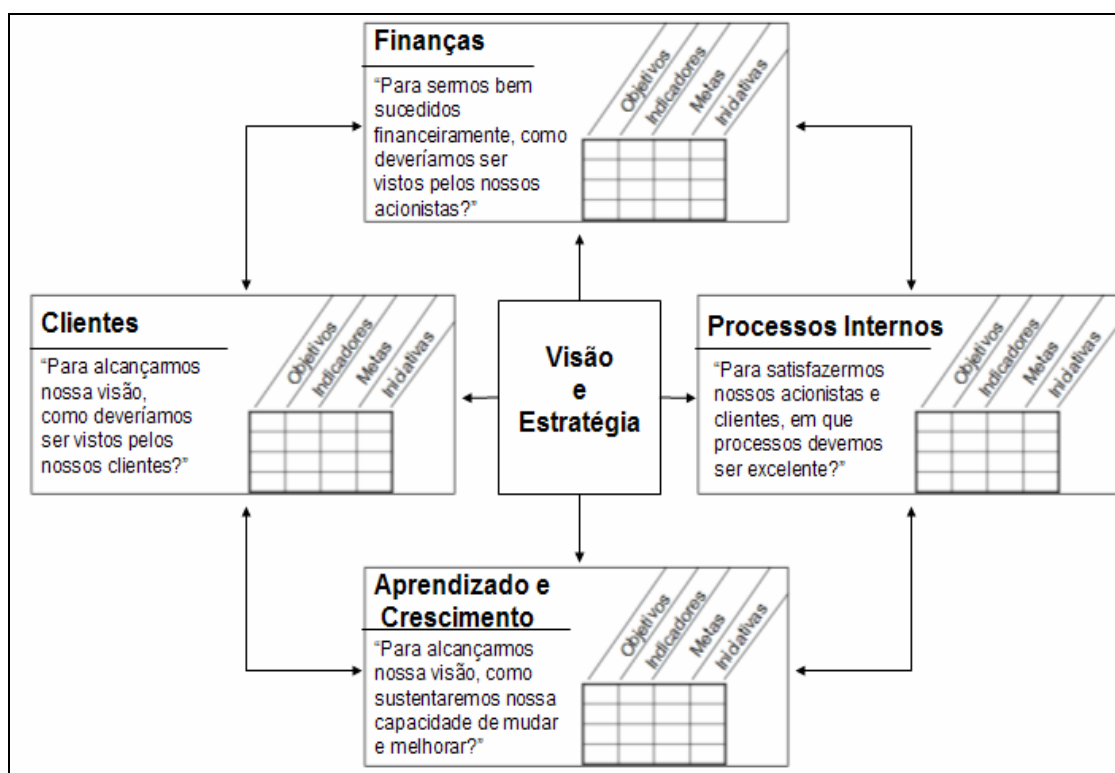


Figura 1 - Visão e Estratégia como Centro do *Balanced Scorecard*

Fonte: KAPLAN e NORTON (1997, p. 10).

A Figura 1 aponta a importância de observar a que harmonização e a integração devam ocorrer nos objetivos, indicadores, metas e iniciativas entre as quatro perspectivas, pois constituem os pilares do BSC, que devem ser conectados à estratégia e à visão da organização.

Para uma melhor compreensão, a seguir será apresentada cada uma das perspectivas propostas pelo modelo BSC.

### **(1) Perspectiva Financeira**

A primeira perspectiva de que trata o BSC, tem por objetivo mostrar se as escolhas estratégicas implementadas pela organização estão contribuindo para a elevação do valor de mercado da empresa (HERRERO FILHO, 2005). Na concepção de Kaplan e Norton (1997, p. 49), “os objetivos financeiros servem de foco para os objetivos e medidas das outras perspectivas do *scorecard*”. Dessa forma, qualquer medida selecionada deve fazer parte de uma cadeia de relações de causa e efeito, melhorando assim o desempenho financeiro.

Os objetivos financeiros podem diferir em cada uma das três fases do ciclo de vida de uma empresa, que são crescimento, sustentação e colheita (maturidade). E, para cada fase do ciclo de vida de uma organização, existem três temas financeiros que norteiam a estratégia empresarial: (1) Crescimento e mix de receita, que se referem à ampliação da oferta de novos produtos, aplicações, clientes, mercados, relações e também novo mix de produtos e serviços e nova estratégia de preços; (2) Redução de custo/melhoria de produtividade, que diz respeito ao aumento da produtividade, redução dos custos unitários, melhoria do mix de canais e redução das despesas operacionais e; (3) Utilização dos ativos/estratégia de investimentos, que são os vetores específicos utilizados para aumentar a intensidade dos ativos, entre eles: ciclo de caixa e a melhoria da utilização dos ativos, conforme pode ser visualizado no Quadro 7.

Percebe-se que entender esta classificação é fundamental para concepção de um BSC adequado e que venha estabelecer metas e indicadores que estejam alinhados com as estratégias. Para Herrero Filho (2005), a perspectiva financeira também possibilita identificar se o desempenho dos ativos intangíveis da empresa e outras áreas de desempenho não-financeiro estão contribuindo para a geração de valor em função da estratégia escolhida.

| <b>TEMAS ESTRATÉGICOS</b>  |   |   |
|--|---|---|
| <b>Aumento e Mix de Receita</b>  | <b>Redução de Custos/Aumento de Produtividade</b>   | <b>Utilização dos Ativos</b>  |
| <b>CRESCIMENTO</b>   |   |   |
| Aumento da taxa de vendas por segmento;<br>Percentual de receita gerado por novos produtos, serviços e clientes.   | Receita/funcionário.  | Investimento (% de vendas);<br>P&D (% de vendas).   |
| <b>SUSTENTAÇÃO</b>   |   |   |
| Fatia de clientes e contas-alvo;<br>Vendas cruzadas;<br>Percentual de receita gerado por novas aplicações;<br>Lucratividade por clientes e linhas de produtos. | Custos x custos dos concorrentes;<br>Taxas de redução de custos;<br>Despesas indiretas (% de vendas). | Índice de capital de giro (ciclo de caixa a caixa);<br>Retorno sobre o capital empregado por categoria-chave de ativo;<br>Taxas de utilização dos ativos. |
| <b>COLHEITA (MATURIDADE)</b>   |   |   |
| Lucratividade por clientes e linhas de produtos;<br>Percentual de clientes não lucrativos.   | Custos unitários (por unidade de produção, por transação).  | Retorno;<br>Rendimento ( <i>throughput</i> ).   |

Quadro 7 - Temas Estratégicos da Perspectiva Financeira

Fonte: Adaptado de Kaplan e Norton (1997, p. 55).

No entender de Olve, Roy e Wetter (2001), em todos os estágios do ciclo de vida da empresa, os interesses e as expectativas dos acionistas vão, cada vez mais, além da expectativa de bons resultados financeiros, num contexto de análise a longo prazo.

Diante deste contexto, a perspectiva Financeira deve ser capaz de identificar os resultados de curto e longo prazo decorrentes das ações estratégicas feitas nas outras perspectivas, considerando a Financeira como consequência das demais perspectivas.

## **(2) Perspectiva dos Clientes**

Esta perspectiva está relacionada à visão que os clientes têm da empresa. Trata da identificação dos segmentos de clientes e mercado nos quais a organização deseja atuar/competir.

Segundo Kaplan e Norton (1997, p. 68), “as empresas precisam identificar os segmentos de mercado em suas populações atuais e potenciais de clientes, e depois selecionar os segmentos nos quais preferem atuar”. Neste sentido, Lobato et al. (2007, p. 112), referem

que “os objetivos e medidas dos clientes identificam o mercado e os segmentos em que a organização deseja atuar para obter maior crescimento e lucratividade.”

A identificação é o segredo para o desenvolvimento de objetivos e medidas nesta perspectiva. Diante disso, a perspectiva dos Clientes permite também que as empresas alinhem suas medidas essenciais de resultados relacionadas aos clientes – satisfação, fidelidade, retenção, captação e lucratividade – em segmentos específicos de clientes e mercado (KAPLAN e NORTON, 1997). Com isso, permitem dessa forma, a identificação e a avaliação das propostas de valor (que são os vetores, indicadores) para os clientes-alvo.

Após identificar e focar os segmentos de mercado, a empresa precisa cuidar dos objetivos e indicadores específicos. Geralmente as empresas adotam dois conjuntos de medidas: as medidas genéricas ou essenciais e as medidas que contêm os vetores de desempenho, os diferenciadores (KAPLAN e NORTON, 1997). Como medidas genéricas ou essenciais de resultado dos clientes, Kaplan e Norton (1997) propõem cinco grupos de medidas, as quais estão agrupadas em uma cadeia formal de relações de causa e efeito, apresentadas no Quadro 8.

| MEDIDA ESSENCIAL          | CARACTERÍSTICA   |
|---------------------------|--|
| Participação de Mercado   | Mostra a participação dos negócios num determinado mercado (clientes, valores gastos ou volume unitário vendido).        |
| Captação de Clientes      | Mede a intensidade de atração ou conquista de novos clientes ou negócios.  |
| Retenção de Clientes      | Controla a intensidade de retenção ou manutenção de relacionamentos contínuos com os clientes.                           |
| Satisfação de Clientes    | Mede o nível de satisfação dos clientes de acordo com critérios específicos de desempenho dentro da proposta de valor.   |
| Lucratividade de Clientes | Mede o lucro líquido de cliente ou segmentos, depois de deduzidas as despesas necessárias para sustentar esses clientes. |

Quadro 8 - Medidas Essenciais da Perspectiva dos Clientes

Fonte: Adaptado de KAPLAN e NORTON (1997).

Na proposição dos autores, essas medidas correspondem ao primeiro grupo de medidas e podem parecer genéricas a todos os tipos de empresa, devendo ser adaptadas às realidades de cada uma, de acordo com os clientes-alvo, para obter o maior crescimento e lucratividade. Diante do exposto, depois de concluída a formulação das medidas essenciais da perspectiva dos Clientes, os gestores devem ter uma idéia clara dos segmentos-alvo, onde irão auxiliar para garantir as metas nos diversos setores e serviços da organização.

Para Kaplan e Norton (1997), a segmentação de mercado é necessária, pois os clientes atuais e potenciais não são homogêneos. Valorizam os atributos dos produtos ou serviços de

forma diversa e de acordo com suas preferências. Sustentando esse argumento, cliente satisfeito é recurso valioso, sendo que o bom relacionamento com ele se traduz em propensão pra recompra do produto ou utilização novamente do serviço (KAPLAN e NORTON, 2006).

Em relação ao segundo conjunto de medidas selecionadas pelas empresas para a perspectiva dos Clientes, são os vetores de desempenho: os diferenciadores, no qual eles respondem à pergunta “o que uma empresa deve oferecer aos seus clientes para alcançar altos níveis de satisfação, retenção, captação e, por fim, participação no mercado?” (KAPLAN e NORTON, 1997, p. 71). Neste sentido, as medidas desses vetores de desempenho embutem as propostas de valor que a empresa tentará oferecer aos seus segmentos específicos de clientes e mercado. Observa-se a existência de três classes de atributos que permitem a ordenação em todos os setores do *scorecard*. São elas: atributos de produtos e serviços: funcionalidade, qualidade e preço; relacionamento com os clientes: qualidade da experiência de compra e das relações pessoais e, por fim, a imagem e reputação (KAPLAN e NORTON, 1997).

Dessa forma, selecionando objetivos e medidas específicos nessas três classes, os gestores poderão mostrar propostas de valor superiores aos dos seus segmentos-alvo. Os indicadores da perspectiva dos Clientes mostram como a empresa fornece valor para o cliente. São na maioria resultante dos processos internos e de aprendizagem e crescimento.

Olve, Roy e Wetter (2001, p. 206) acreditam que “as medidas relativas aos clientes são selecionadas a partir daquelas que já estão disponíveis, mas foram desenvolvidas para outros propósitos”. No entanto, complementam, afirmando que “é relevante oferecer medidas que permitam saber como os clientes nos vêem e como nós vemos os nossos clientes”.

Por fim, os objetivos, os indicadores, as metas e as iniciativas serão estabelecidas na perspectiva financeira à medida que os clientes estiverem satisfeitos. E, para a satisfação dos clientes, é necessário que a organização tenha processos internos que dêem suporte às suas expectativas.

### **(3) Perspectiva dos Processos Internos**

A perspectiva dos Processos Internos é elaborada após a perspectiva Financeira e dos Clientes, em virtude dessas fornecerem as diretrizes para seus objetivos. Nesta perspectiva, os gestores identificam os processos internos críticos nos quais a organização deve ser excelente, para satisfazer às expectativas dos clientes e acionistas (KAPLAN e NORTON, 1997). Sustentando este argumento, Herrero Filho (2005) coloca que a identificação dos processos críticos dos negócios é essencial para tornar a proposição de valor uma realidade para o



cliente, sendo fonte de vantagem competitiva. Identificam o comprometimento de seus recursos para suportar as demais perspectivas, buscando avaliar o grau de inovação nos processos de gestão e o nível de qualidade das operações em que a empresa possui.

A abordagem do BSC “costuma resultar na identificação de processos inteiramente novos, nos quais a organização deve atingir a excelência para alcançar os objetivos financeiros e dos clientes” (LOBATO et al., 2007, p. 114). Neste sentido, a perspectiva dos Processos Internos inclui, além da medição e monitoramento dos processos internos, a criação de um ambiente propício à identificação de novos processos, que podem antecipar-se às expectativas dos atuais clientes e também dos novos.

De maneira geral, para Kaplan e Norton (1997), os sistemas de medidas de desempenhos da maioria das empresas focalizam a melhoria dos processos operacionais, o que, para o BSC, é recomendado que se defina uma cadeia de valor e isso inclui três processos:

- *Processo de Inovação*: identificação das necessidades emergentes ou latentes dos clientes e depois a criação dos produtos/serviços que atenderão a essas necessidades.
- *Processo de Operações*: os produtos/serviços são criados e oferecidos aos clientes. Tem início com o recebimento do pedido de um cliente e término com a entrega do produto/serviço. Esse processo tem sido o foco dos sistemas de medição de desempenho das empresas.
- *Serviço Pós-venda*: é o serviço após a venda ou entrega de um produto ou serviço. Inclui garantia e conserto, correção de defeitos e devoluções e o processamento dos pagamentos.

Dessa forma, é importante medir o desempenho dos processos de negócios, como atendimento de pedidos, compras, planejamento e controle da produção que passam por vários setores da organização. Sendo assim, medidas de custo, qualidade, produtividade e tempo devem ser definidas e avaliadas para esses processos.

#### **(4) Perspectiva do Aprendizado e Crescimento**

A quarta e última perspectiva do BSC está relacionada com o desenvolvimento dos objetivos e medidas para orientar o Aprendizado e o Crescimento organizacional. É suporte necessário para a consecução dos objetivos e metas propostas nas outras perspectivas, faz com que as três categorias citadas por Kaplan e Norton (2001) estejam em consonância e alinhadas à visão e aos objetivos da empresa. No entanto, a forma de resolver esses problemas é o

investimento em capacitação de pessoal, pesquisa, desenvolvimento de novos produtos, sistemas e processos organizacionais.

No entender de Herrero Filho (2005), essa perspectiva tem por objetivo avaliar qual é o valor do funcionário para a empresa em três níveis de contribuição: como indivíduo, como membro de uma equipe de trabalho ou enquanto alguém integrado à cultura organizacional.

Neste sentido, os gestores precisam identificar qual a infra-estrutura que a empresa deve ter para gerar o crescimento e as melhorias de longo prazo, dando suporte as demais perspectivas, possibilitando a consecução de objetivos ambiciosos nas demais perspectivas (KAPLAN e NORTON, 1997).

Os referidos autores argumentam que o aprendizado e o crescimento provêm de três fontes principais: pessoas, sistemas e procedimentos organizacionais. Sendo assim, é de extrema importância que as empresas invistam na reciclagem de funcionários, no aperfeiçoamento da tecnologia da informação e dos sistemas, e no alinhamento das rotinas organizacionais. Diante disso, a produtividade dos funcionários ainda mede o nível de habilidade e do moral pela inovação, melhoria dos processos internos e pelos clientes satisfeitos (KAPLAN e NORTON, 1997).

Na proposição de Kaplan e Norton (1997), depois de escolher os indicadores para o grupo de medidas essenciais, as empresas devem identificar os vetores situacionais inerentes à perspectiva. Tais vetores podem ser classificados da seguinte forma, de acordo com o Quadro 9.

| CATEGORIAS PRINCIPAIS                       | CARACTERÍSTICA   |
|---|--|
| Capacidades dos funcionários                | Grupo de medidas essenciais: satisfação, retenção e produtividade dos funcionários.  |
| Capacidades dos sistemas de informação      | Possibilita aos funcionários a geração de informações precisas e atualizadas sobre os clientes, os processos internos e as conseqüências financeiras de suas decisões. |
| Motivação, <i>empowerment</i> e alinhamento | Focaliza o clima organizacional e a iniciativa dos funcionários. São utilizadas medidas, que podem ser individuais ou por equipes.                                     |

Quadro 9 - Categorias Principais da Perspectiva do Aprendizado e Crescimento

Fonte: Elaborado a partir de KAPLAN e NORTON (1997).

No entendimento de Herrero Filho (2005, p. 156), “é a perspectiva de aprendizado e crescimento que torna possível a integração dos ativos intangíveis da organização com os ativos financeiros, que, em conjunto, são a atividades criadoras de valor da empresa”. Já para Olive, Roy e Wetter (2001, p. 70), “a perspectiva da aprendizagem e do crescimento permite à

organização assegurar sua capacidade de renovação a longo prazo, um pré-requisito para a sobrevivência no decorrer do tempo”.

Os benefícios gerados por esses investimentos são de médio e longo prazo. Segundo Kaplan e Norton (1997, p. 131), “tais investimentos são tratados como despesas do exercício pelo modelo contábil financeiro, de modo que a redução desses investimentos é uma maneira simples de produzir ganhos incrementais a curto prazo”.

Herrero Filho (2005) menciona que, a perspectiva do aprendizado e crescimento também permite demonstrar a interação existente entre o BSC e a Gestão do Conhecimento (GC) das empresas. Assim, as três perspectivas analisadas anteriormente mostraram como os diferentes tipos de capital de uma empresa (capital financeiro e intelectual) se integram para criar vantagens diferenciadas para a empresa.

Portanto, as quatro perspectivas formam a estrutura do BSC. Pode-se dizer que o BSC é um modelo que auxilia as organizações a traduzir a estratégia em objetivos operacionais que direcionam comportamentos a *performance*. De acordo com a metodologia adotada pelo BSC, não se pode afirmar qual perspectiva é a mais importante, ou seja, a organização deve procurar atender de forma harmônica e balanceada a estas quatro perspectivas, o próprio nome da ferramenta pressupõe que haja o equilíbrio entre os indicadores financeiros e não financeiros, assim como entre os objetivos de curto e longo prazo.

#### 2.2.10 Perspectiva Tecnológica

Tal perspectiva Tecnológica é proposta por Colombo (2004), pois é um dos aspectos que vem influenciando a gestão educacional no âmbito acadêmico e administrativo. Neste sentido, a autora explica que não é mais admissível ignorar a sua força, seja na elevação da produtividade dos processos ou nas interações de ensino-aprendizagem. É relevante ao gestor educacional considerar:

Quais as possíveis tendências e alterações tecnológicas?  
Os profissionais das equipes estão capacitados? Precisarão de novas qualificações perante os equipamentos a serem adotados?  
Qual é a vida útil dos diversos equipamentos em uso da instituição?  
Qual o potencial de desenvolvimento de novas aplicações tecnológicas?  
(COLOMBO, 2004, p. 27).

Enfim, a evolução tecnológica é um dos fatores que mais estimula a concorrência, já que as tecnologias não só evoluem como se tornam muitas vezes incompatíveis. Isso porque fazem decair a vantagem competitiva de muitas instituições que não a consideram em seus processos.

### 2.2.11 Integração das Medidas do *Balanced Scorecard*

Kaplan e Norton (1997, p. 153) defendem que “um *Balanced Scorecard* bem-sucedido é aquele que transmite a estratégia através de um conjunto integrado de medidas financeiras e não-financeiras”. A integração de um conjunto equilibrado de medidas, por intermédio das quatro perspectivas do BSC, visa atender aos objetivos e metas definidos na missão e na visão da empresa. Além disso, a integração é importante para elaborar um *scorecard* que comunique a transparência da estratégia, pois ele descreve a visão de futuro da empresa; cria um modelo holístico de estratégia, mostrando a todos os funcionários como podem contribuir para o sucesso organizacional, direcionando os esforços para a mudança.

O BSC tem como foco operacionalizar a visão estratégica da organização em todos os níveis hierárquicos das empresas (KAPLAN e NORTON, 2001). A ferramenta de gestão - *BSC* é capaz de corrigir a falta de alinhamento organizacional, sendo capaz de transformar em ações as estratégias estabelecidas pelas empresas (KAPLAN e NORTON, 2006).

Os três princípios que permitem a integração do BSC à sua estratégia são:

- Relações de causa e efeito: devem permear as quatro perspectivas, pois um *scorecard* bem elaborado comunica o significado da estratégia por meio dessa seqüência de relações, e também entre as medidas de resultado e os vetores de desempenho desses resultados.
- Vetores de desempenho: chamados também de indicadores de tendência (*leading indicators*), geralmente são específicos para cada empresa. Neste sentido, um BSC deve ser também uma combinação de medidas de resultados (indicadores de ocorrências) e vetores de desempenho ajustados à estratégia da empresa.
- Relação com os fatores financeiros: também o BSC deve enfatizar os resultados em específico os financeiros, como o retorno sobre o capital empregado ou o valor econômico agregado (KAPLAN e NORTON, 1997).

Por fim, o BSC deve estar alicerçado em uma seqüência de hipóteses sobre as relações de causa e efeito entre as medidas de resultados e os vetores de desempenho dos resultados em evidência e dos resultados financeiros sob as quatro perspectivas.

### 2.2.12 O Processo de Construção do *Balanced Scorecard*

Kaplan e Norton (1997, p. 314) explicam que “toda a organização tem características próprias e pode desejar seguir seu próprio caminho para a construção do *Balanced Scorecard*”. Entretanto isso requer a combinação de indicadores que apresentem os resultados alcançados e medidas que expressem a estratégia utilizada.

Diante disso, além do processo de construção do BSC estar apoiado nos quatro processos gerenciais críticos descritos na seção 2.2.8, que são: esclarecimento e tradução da visão e da estratégia; comunicação e vinculação; planejamento e estabelecimento de metas; e o *feedback* e aprendizado estratégico, os autores recomendam que, a partir do alinhamento entre esses processos, a construção do *Balanced Scorecard* siga quatro etapas. Ainda, que cada etapa tenha tarefas, que determinem ações a serem desenvolvidas e coordenadas por um responsável denominado de arquiteto do processo. Estas etapas estão descritas no Quadro 10.

Conforme Kaplan e Norton (1997), o BSC de uma organização pode ser desenvolvido em 16 semanas, sendo que o cronograma é, em grande parte, determinado pela disponibilidade dos envolvidos para as entrevistas, reuniões de trabalho e de subgrupos. Neste sentido, a organização estará no rumo para a implementação do *balanced scorecard*.

| ETAPAS  | TAREFAS  | CARACTERÍSTICAS   |
|---|--|---|
| Definição da Arquitetura de Indicadores       | Selecionar a Unidade Organizacional Adequada                       | O arquiteto deve definir a unidade de negócios a qual se aplicará o <i>scorecard</i> .  |
|   | Identificar as Relações entre a Unidade de negócios e a Corporação | Deve analisar o relacionamento da unidade selecionada com outras unidades.  |
| Consenso em função dos objetivos estratégicos | Realizar a Primeira Série de Entrevistas                           | Obter informações iniciais sobre a estratégia organizacional e saber como isso se traduz em objetivos e medidas para o <i>scorecard</i> . |
|   | Sessão de Síntese  | O resultado deve ser uma lista e uma classificação de objetivos nas quatro perspectivas.  |
|   | Reunião de Trabalho: Primeira Etapa                                | O arquiteto mostra os objetivos propostos, suas classificações e as citações obtidas nas entrevistas.                                     |

|                                      |                                      |   |
|--------------------------------------|--------------------------------------|---|
| Escolha e Elaboração dos indicadores | Reuniões dos Subgrupos               | Refinar a descrição dos objetivos estratégicos; identificar para cada objetivo o indicador ou indicadores que melhor captam e comunicam a intenção do objetivo; identificar e definir as fontes de informações necessárias e as ações para tornar essas informações acessíveis; identificar cada perspectiva e as relações críticas entre elas e seus indicadores, buscando determinar de que forma cada medida influencia a outra. |
|                                      | Reunião de Trabalho: Segunda Etapa   | O resultado deve ser apresentado pelos executivos integrantes dos subgrupos, nunca pelo arquiteto ou por consultores internos ou externos do subgrupo.  |
| Elaboração do Plano de Implementação | Desenvolver o Plano de Implementação | Deve incluir a maneira como os indicadores se ligam aos bancos de dados e sistemas de informação, comunicando o BSC a toda a organização, incentivando e facilitando o desenvolvimento de métricas aos demais níveis da organização.  |
|                                      | Reunião Executiva: Terceira Etapa    | Identificará programas de ação preliminares para alcançar as metas  |
|                                      | Finalizar o Plano de Implementação   | O BSC deve ser integrado ao sistema gerencial da organização pra criar valor e deve utilizar as “melhores informações disponíveis” para focalizar a ação gerencial sobre as prioridades do <i>scorecard</i> .   |

Quadro 10 – Etapas da Construção do *Balanced Scorecard*

Fonte: Elaborado a partir de Kaplan e Norton (1997).

### 2.2.13 Mapas Estratégicos

Mapas estratégicos são a representação visual das relações de causa e efeito entre os componentes da estratégia de uma organização, sendo tão importante quanto o próprio BSC para os gestores (KAPLAN e NORTON, 2004). Para Herrero Filho (2005), os mapas são como um instrumento para dar forma, narrar, visualizar, comunicar e alinhar os participantes da organização em torno da estratégia.

Dessa forma, os mapas estratégicos têm importância essencial no desenvolvimento do BSC, pois descrevem a estratégia organizacional como forma de explicitar as relações de causa e efeito. E, neste sentido, Kaplan e Norton (2001, p. 81) mencionam que “o mapa estratégico do *balanced scorecard* é uma arquitetura genérica para a descrição da estratégia”.

Kaplan e Norton (1997, p. 155 e 157) apresentam que, “estratégia é um conjunto de hipóteses sobre causas e efeitos”. E, para que as hipóteses fiquem bem formuladas, é

necessário que elas se liguem à perspectiva financeira. Segundo os referidos autores, isso significa que, “em última análise, as relações causais de todas as medidas incorporadas ao *scorecard* devem estar vinculadas a objetivos financeiros”.

Diante disso, cada organização adapta o mapa aos seus objetivos estratégicos, mostrando com clareza os processos internos e os ativos intangíveis necessários para respaldá-los. Neste sentido, para qualquer que seja o método, o mapa fornece uma maneira uniforme e consistente de descrever a estratégia, facilitando a definição e o gerenciamento dos objetivos e indicadores (KAPLAN e NORTON, 2004).

Assim, os mapas estratégicos explicitam a hipótese estratégica, através de um conjunto de objetivos em cada uma das suas perspectivas integradas por uma cadeia de relações de causa e efeito. Descrevem todo o processo de conversão de ativos intangíveis em resultados tangíveis para os clientes e, conseqüentemente, em resultados financeiros (KAPLAN e NORTON, 2001).

Conforme Kaplan e Norton (2004) pode-se dizer que, da mesma maneira como não se pode gerenciar o que não se mede, afirmam Kaplan e Norton (2004), também não se pode medir o que não se descreve. Herrero Filho (2005) explica que os mapas estratégicos, além de desempenharem diferentes funções no processo de elaboração do BSC, têm como principal finalidade descrever, de forma dinâmica, como a organização irá criar valor ao longo do tempo.

Enfim, o mapa estratégico tem a função de contar a história da estratégia, e ela será comunicada aos colaboradores, sendo de fundamental importância para a gestão.

Efetuada o referencial teórico, no capítulo a seguir está detalhado o método adotado para a construção da proposta de indicadores de desempenho voltados à realidade dos cursos de pós-graduação *lato sensu* modalidade a distância.

## **3 METODOLOGIA**

A fundamentação teórica apresentada nos capítulos anteriores teve como finalidade embasar o estudo e, dessa forma, orientar a metodologia a ser utilizada. Sendo assim, neste capítulo são apresentados os procedimentos metodológicos utilizado na pesquisa, a estrutura, a forma de coleta e análise de dados, seu desenvolvimento e a limitação do estudo, visando atingir os objetivos propostos.

### **3.1 Abordagem Metodológica**

Silva e Menezes (2000, apud OLIVEIRA, 2002) classificam a pesquisa científica segundo quatro formas: relacionadas aos seus objetivos, à forma de abordagem, à sua natureza e aos procedimentos adotados.

#### **3.1.1 Em Relação aos Objetivos**

Este trabalho caracteriza-se por apresentar características tanto de pesquisa exploratória como descritiva. A pesquisa exploratória, segundo Gil (2002), proporciona uma maior familiaridade com o problema, visando torná-la mais explícita. O objetivo principal da pesquisa exploratória é o aprimoramento de idéias ou a descoberta de intuições, caracterizando-se por ter um planejamento flexível, de modo que possibilite a consideração dos mais variados aspectos estudados. De maneira geral, essas pesquisas envolvem levantamento bibliográfico, entrevistas, entre outros, buscando de alguma forma, desenvolver, esclarecer os dados, proporcionando um conhecimento amplo sobre o assunto.



Segundo Triviños (1995), os estudos exploratórios permitem ao pesquisador maior interação em torno de determinado problema. O foco essencial do estudo é a compreensão, com exatidão, de fatos e fenômenos de uma realidade específica, procurando apresentar as características das situações.

A pesquisa caracteriza-se também por ser descritiva, o que, segundo Gil (2002), tem como objetivo identificar e descrever as características de determinada população. Por sua vez, Boaventura (2004) ressalta que é descritiva porque o interesse maior é pelo processo, e não pelos resultados.

### 3.1.2 Em Relação à Forma de Abordagem

O trabalho se caracteriza como sendo uma pesquisa qualitativa, que, segundo Flick (2004, p. 28), “é orientada para análise de casos concretos em sua particularidade temporal e local, partindo das expressões e atividades das pessoas em seus contextos locais”. É uma fonte direta de dados no ambiente em que o pesquisador é o instrumento principal. Busca entender o que as pessoas constroem para os fenômenos sociais, ou, ainda, como estabelecem um senso e vivem as experiências em seu mundo. Para tal, a pesquisa qualitativa é um enfoque antes de um conjunto particular de técnicas, e sua adequação deriva da natureza do fenômeno social a ser explorado (POPPER, 1993).

Flick (2004) enfatiza, ainda, que a pesquisa qualitativa é composta por dois tipos de dados: os dados verbais que são coletados em entrevistas semi-estruturadas ou em narrativas, às vezes, com a utilização de grupos em vez de indivíduos (entrevistas e discussões em grupo, grupos de foco, narrativas conjuntas). Já o segundo tipo de dados da pesquisa qualitativa refere-se aos dados visuais que resultam da aplicação de métodos observacionais, que variam da observação participante e não-participante da análise de fotografias e filmes. Neste trabalho, a técnica utilizada foi o relato de dados verbais coletados por meio de entrevistas junto à população definida.

Também como abordagem metodológica, pode-se dizer que se utilizou o estudo de caso como estratégia de pesquisa que no entender de Yin (2005), tem respaldo da coleta de dados baseando-se em seis fontes de evidências, sendo elas: os documentos, registros em arquivo, entrevistas, observação direta, observação participante e artefatos físicos. As fontes

de evidências são complementares e a utilização é responsável pela significância e confiabilidade dos resultados.

Em geral, os estudos de caso representam a estratégia preferida quando se colocam questões do tipo “como” e “por que”, quando o pesquisador tem pouco controle sobre os acontecimentos e quando o foco se encontra em fenômenos contemporâneos inseridos em algum contexto da vida real (YIN, 2005, p. 19).

Sendo assim, compreende um método que abrange a lógica de planejamento, as técnicas de coleta de dados e as abordagens específicas da análise dos mesmos, utilizado em situações nas quais os comportamentos relevantes não podem ser manipulados, mas podem ser realizadas observações diretas e entrevistas sistemáticas.

### 3.1.3 Em Relação à Natureza

Este estudo classifica-se como pesquisa aplicada, pois, segundo Boaventura (2004), tem outro nível de contribuição: o interesse em ajudar a resolver ou encaminhar a solução de um problema concreto. No entender de Silva e Menezes (2000, apud OLIVEIRA, 2002, p.72), “a pesquisa aplicada, além de envolver verdades e interesses localizados, objetiva gerar conhecimento para a aplicação prática em soluções de problemas específicos”.

### 3.1.4 Em Relação aos Procedimentos Adotados

Segundo os procedimentos adotados, este trabalho utilizou:

- Pesquisa Bibliográfica, desenvolvida a partir de pesquisas em livros técnicos, periódicos, dissertações, teses, sites da internet e legislação pertinentes: (i) instrumento de autorização de Curso para oferta na modalidade a distância; (ii) instrumento de credenciamento institucional para oferta da modalidade de EaD; (iii) credenciamento de pólo de apoio presencial para EaD; (iv) referenciais de qualidade para EaD; (v) resolução do CNE 01 de 08 de junho 2007; (vi) LDB nº 9.394/96.

- Pesquisa Documental: documentos institucionais - Projeto Pedagógico do Curso de Educação Especial modalidade a distância da UFSM; Relatório das atividades finais do Curso enviado ao MEC.
- Pesquisa de Campo: aplicação de entrevistas semi-estruturadas junto aos coordenadores, docentes, discentes e tutores do Curso a fim de colher informações para subsidiar a proposição dos indicadores de desempenho para cursos de pós-graduação *lato sensu* modalidade a distância.

### 3.2 População-alvo

O universo deste trabalho é a Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), mais especificamente o Centro de Educação (CE), tendo como foco de investigação o Curso de Pós-Graduação Especialização em Educação Especial, modalidade a distância. O Curso teve seu início no ano de 2005 e o término no ano de 2007, com duração de 18 meses, distribuídos em 03 módulos (01 por semestre), sendo considerado uma experiência pioneira da UFSM. Foi ofertado em 05 pólos de atuação: Uruguaiana (RS), Santana do Livramento (RS), Bagé (RS), Santa Maria (RS) e Presidente Prudente (SP).

O Curso teve um total de 50 alunos matriculados. Destes, 39 alunos concluíram o Curso, sendo 11 alunos no pólo de Uruguaiana, 11 alunos no pólo de Santana do Livramento, 04 alunos no pólo de Bagé, 12 alunos no pólo de Santa Maria e 01 aluno no pólo de Presidente Prudente. Teve ainda um total de 06 tutores a distância trabalhando em cada módulo; 03 instrutores surdos (02 para atender as regiões pólo do Estado do RS e 01 para atender a região sudoeste do Estado de SP); 05 coordenadores (01 por pólo), sendo que a coordenação geral é do pólo de Santa Maria; 01 coordenadora geral dos pólos e tutoria e 9 docentes.

O Quadro 11 apresenta os públicos que constituíram a pesquisa.

| PÚBLICO-ALVO  | POPULAÇÃO     | ENTREVISTADO       |
|---|---------------|--------------------|
| Coordenadora Geral do Curso e do Pólo de Santa Maria (CG) | 01            | 01                 |
| Coordenadora de Pólos e Tutoria (CPT)                     | 01            | 01                 |
| Docentes (D)  | 9             | 01 por módulo = 03 |
| Tutores (T)   | 06 por módulo | 02                 |

|  |    |    |
|--|----|----|
| Discentes do pólo de Santa Maria (DSM) | 12 | 02 |
| Discentes do pólo de Bagé (DBA)        | 04 | 01 |

Quadro 11 - Público-Alvo de Pesquisa

Fonte: Elaborada pela autora.

### 3.3 Coleta de Dados

Para a coleta de dados, além do uso de fontes documentais e bibliográficas, foi utilizado um roteiro de entrevistas semi-estruturado, baseado nos “Referenciais de Qualidade para Educação Superior a Distância” (MEC/SEED, 2007), que propõe oito critérios a serem observados por IES que desejam oferecer esta modalidade de ensino, sendo eles: (i) concepção de educação e currículo no processo de ensino e aprendizagem; (ii) sistemas de comunicação; (iii) material didático; (iv) avaliação; (v) equipe multidisciplinar; (vi) infraestrutura de apoio; (vii) gestão acadêmico-administrativa e (viii) sustentabilidade financeira.

Foi realizado um pré-teste do instrumento junto a especialistas da área a fim de validar o mesmo, o que indicou a necessidade de acréscimo de novas questões em vista dos distintos públicos envolvidos. Desta forma, obtiveram-se, no final, três roteiros de entrevistas: um para coordenação/ docentes; um para tutores e um para discentes. Os modelos constam nos apêndices A, B e C, respectivamente. Cabe salientar que, na sua essência, os três roteiros envolvem os oito critérios de qualidade acima referenciados, diferindo somente na forma de abordagem adotada (Conforme Quadro 12).

Após a aplicação do pré-teste dos instrumentos, os roteiros foram aplicados junto ao público-alvo definido no ambiente da universidade, tendo sido as entrevistas previamente agendadas e consentidas (Segundo modelo que consta no apêndice D). “Nas entrevistas semi-estruturadas o pesquisador fica livre para exercitar sua iniciativa no acompanhamento da resposta a uma pergunta” (HAIR JR et al., 2005, p. 163).

| DIMENSÃO                            | INDICADORES   | QUESTÕES                     |                          |                          |
|-------------------------------------|---|------------------------------|--------------------------|--------------------------|
|                                     |   | COORDENAÇÃO/<br>DOCENTES     | TUTORES                  | DISCENTES                |
| (1) Organização Didático-Pedagógica | (i) Concepção de educação e currículo no processo de ensino e aprendizagem; (ii) Material didático; (iii) | 1; 2; 5; 6; 7;<br>10; 11; 12 | 1; 2; 5; 6; 7;<br>10; 11 | 1; 2; 5; 6; 9;<br>10; 11 |

|                                       |   |         |         |         |
|---------------------------------------|---|---------|---------|---------|
|                                       | Avaliação; (iv) Gestão acadêmico-administrativa; (v) Sustentabilidade financeira. |         |         |         |
| (2) Corpo Social (docentes e tutores) | (i) Equipe multidisciplinar   | 8       | 8       | 7       |
| (3) Instalações Físicas               | (i) Infra-estrutura de apoio; (ii) Sistemas de comunicação                        | 3, 4, 9 | 3; 4; 9 | 3; 4; 8 |
| Geral                                 |   | 13      | 12      | 12      |

Quadro 12 - Questões de Pesquisa por Dimensão e Critérios de Qualidade

Fonte: Elaborada pela autora.

O roteiro de entrevistas foi enviado via *e-mail* para alguns alunos dos pólos de Uruguaiana, Santana do Livramento, Bagé e Presidente Prudente, mas somente um instrumento retornou do pólo de Bagé, embora tenha sido feito incansáveis contatos. Salienta-se que o roteiro não foi enviado para todos os alunos pelo fato do Curso já ter sido concluído e a base de dados que existia estar desatualizada, retornando vários *e-mails* enviados. No pólo de Santa Maria, foram realizadas pessoalmente duas entrevistas junto aos discentes.

No total, foram realizadas, no mês de novembro de 2008, dez entrevistas junto ao público definido (Quadro 11).

### 3.4 Análise e Tratamento dos Dados

As entrevistas foram gravadas, transcritas e, posteriormente, analisadas de acordo com as dimensões propostas pelo MEC para abertura de cursos modalidade a distância, apresentadas no item 2.1.6, Quadro 5.

A Figura 2 apresenta o modelo geral da pesquisa que foi desenvolvida a partir de 4 etapas.

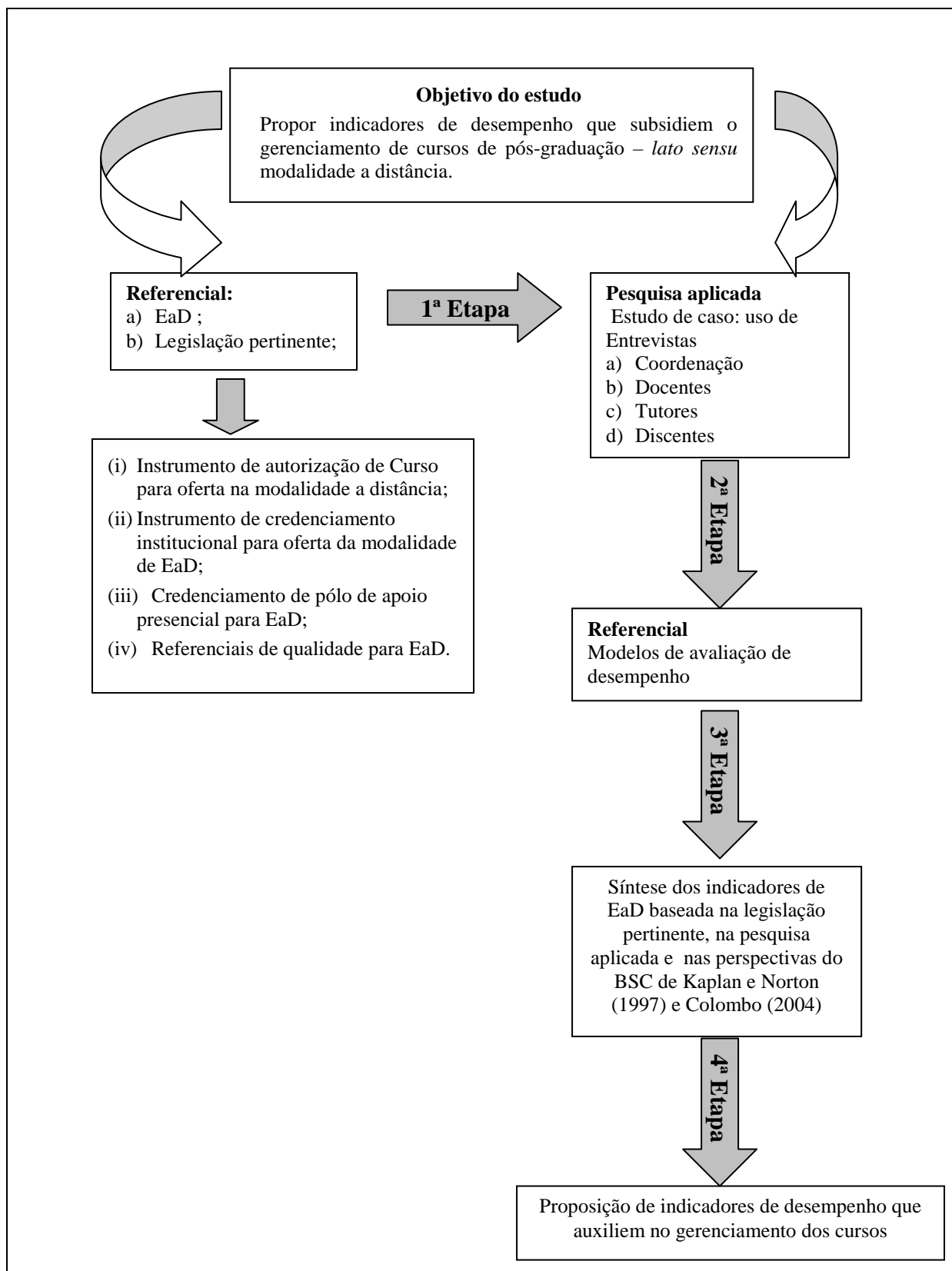


Figura 2 - Modelo Geral da Pesquisa

Fonte: Elaborado pela autora.

Cabe enfatizar que os roteiros de entrevistas aplicados aos públicos-alvos definidos permitiram identificar uma série de informações relevantes sobre o funcionamento do

gerenciamento do Curso, verificando-se a percepção dos entrevistados acerca dos aspectos gerais como facilidades e/ou dificuldades encontradas no decorrer do mesmo, uso das TICs, infra-estrutura dos pólos, etc. Certamente, tal levantamento auxiliou para uma melhor compreensão sobre a estrutura que envolve a EaD e como as instituições precisam estar preparadas para o desafio desta modalidade de ensino, que, diante do ambiente do Curso em análise requer um nível de criatividade maior, tendo em vista que os profissionais que procuram o Curso estão trabalhando ou irão trabalhar com pessoas portadoras de necessidades especiais.

### 3.5 Limitações do Estudo

Cabe enfatizar que na proposta de indicadores de desempenho, foi utilizada somente a estruturação de como propor indicadores que sejam balanceados nas perspectivas financeira, dos clientes, processos internos e aprendizado e crescimento, podendo sofrer alterações conforme preconizam Kaplan e Norton (1997). Os indicadores foram agrupados por temas estratégicos, baseados tanto no que se propõem tais autores, quanto na abordagem de Colombo (2004), da legislação pertinente, sugestões dos entrevistados e da pesquisadora.

Tais temas estratégicos poderão orientar dar um direcionamento, auxiliar o “pensar” sobre a estruturação do BSC do Curso em estudo e/ou outros cursos na modalidade a distância para a definição das próximas etapas que envolvem o *scorecard*, como: definição dos objetivos estratégicos, metas e iniciativas (Conforme apresentado na Figura 01). Desta forma, não foi foco deste trabalho seguir o restante das etapas citadas, e sim tratar a questão dos indicadores de desempenho como subsidio ao gerenciamento dos cursos de pós-graduação *lato sensu* modalidade a distância (implementado a Etapa 1 – Definição da Arquitetura de Indicadores).

Pode-se citar ainda como limitação deste estudo que o Curso foi encerrado em dezembro de 2007, quando também o banco de dados do sistema foi fechado. A coordenação do Curso não se planejou para armazenar os arquivos e/ ou informações referente aos itens de avaliação dos indicadores, tais como: número de atividades; número de participação nos fóruns de discussão, nos *chats*, nos *portfólios*; número de acessos na plataforma; número de textos e artigos postados na biblioteca, etc. Tais indicadores encontravam-se armazenados na plataforma do Curso que foi encerrada sem serem salvas as informações referentes ao mesmo.

As informações que estavam no banco de dados, além dos indicadores de avaliação e gestão, eram também referentes ao cadastro de equipamentos e facilidades educacionais do sistema, da inscrição e trancamento das disciplinas e matrícula; registros dos resultados de todas as avaliações e das atividades realizadas pelos alunos. Essas informações seriam de grande relevância para a formatação do modelo final da proposta.

E, por fim, pode-se dizer que, sendo um estudo de caso, de natureza qualitativa, existe dificuldade em se estabelecer generalizações para outros casos. Os dados que aqui foram tratados serviram como balisadores para a construção da proposta apresentada.



## **4 A UFSM E A MODALIDADE EAD**

Este capítulo apresenta a Educação a Distância na UFSM e a caracterização do estudo de caso no Curso *lato sensu* em Educação Especial modalidade EaD da UFSM.

### **4.1 A Educação a Distância na UFSM**

Atualmente a UFSM possui 23 pólos de EaD, a maioria no Estado do RS, mas também com unidades no Estado do Ceará, Paraná, São Paulo e Tocantins, oferecendo cursos do Edital I da UAB, que são: Agricultura Familiar e Sustentabilidade (Tecnólogo); Letras/Português, Pedagogia e Física (Licenciaturas), e Letras/Espanhol (licenciatura), que ainda não teve edital de seleção publicado. Os cursos de pós-graduação *lato sensu* a distância oferecidos pela instituição e financiados pela UAB, no momento, são: Gestão de Arquivos, Gestão Educacional e Tecnologias da Informação e da Comunicação aplicadas à Educação (Disponível em: <<http://www.ufsm.br/ead>>. Acesso em: 20 dez. 2008).

Cabe ressaltar que a história, em termos de surgimento da EaD na universidade, teve como experiências pilotos o Curso de graduação em Educação Especial (2005) e o Curso de pós-graduação em nível de especialização em Educação Especial (2005). Ambos os cursos foram os responsáveis pelo credenciamento da instituição nesta modalidade de ensino, tornando-se referenciais importantes em termos de pesquisa na área, mesmo porque, para a oferta destes cursos, o convênio foi feito diretamente com o CE, responsável pela execução dos projetos, tendo em vista que, nesta época, não havia uma Coordenadoria de Educação a Distância na universidade, que só foi criada em 2007.

A Coordenadoria de EaD da universidade (Figura 3), é responsável pelo gerenciamento das atividades de educação a distância, tendo como objetivo a excelência em qualidade científica, didática e tecnológica dos cursos. Para atingir tal objetivo, a coordenadoria investe no trabalho em equipe e na interação de profissionais de diversas áreas, por meio de um trabalho planejado, com cronograma compatível, identificação preliminar de recursos humanos e tecnológicos adequados, que contribuam para a excelência da aprendizagem nessa modalidade de ensino.

A missão da Educação a Distância na UFSM é atuar como um agente de inovação dos processos de ensino-aprendizagem. Para tanto, incentiva a incorporação das TICs aos métodos didático-pedagógicos, possibilitando o acesso à educação superior pública e de qualidade, democratizando o acesso à educação e, assim, contribuindo para a redução das diferenças socioculturais existente na sociedade (Disponível em: < <http://www.ufsm.br/ead>>).

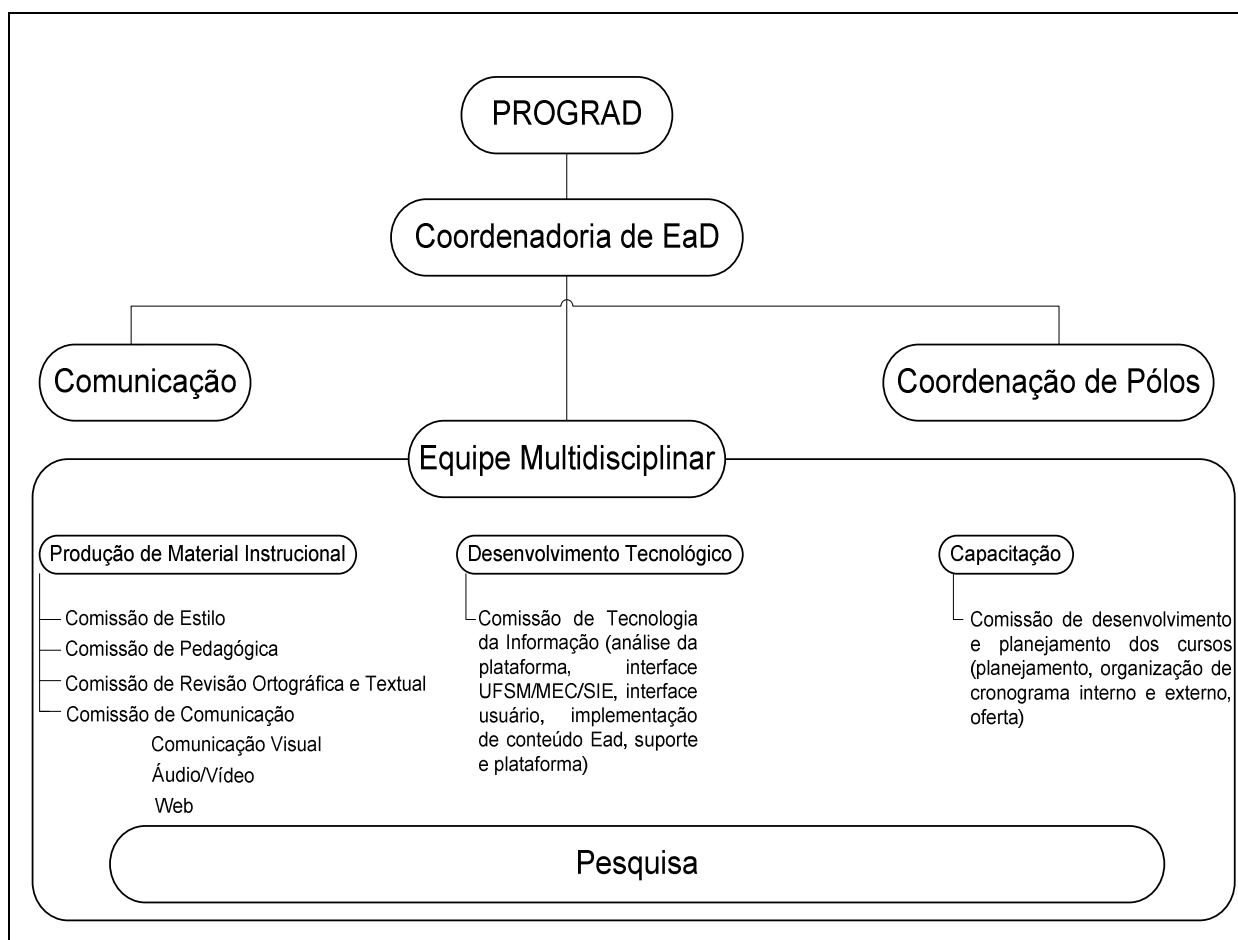


Figura 3 - Organograma da EaD na UFSM

Fonte: Disponível em: < <http://www.ufsm.br/ead>>.

Como pode se observar na Figura 3, a Coordenadoria está subordinada à Pró-reitoria de Graduação, reunindo equipes para atuar em conjunto e, assim, garantindo a qualidade e adequação às diretrizes da instituição.

#### **4.2 Curso de Pós-Graduação *Lato Sensu* a distância em Educação Especial da UFSM**

A especialização se constitui num segmento natural de formação acadêmica, e representa uma possibilidade ao egresso da graduação de ampliar estudos e aumentar as possibilidades de atuação profissional.

Neste sentido, no segundo semestre de 2005 foi desenvolvido um *projeto piloto* de EaD para cursos de pós-graduação em nível de especialização, por meio do convênio firmado entre a UFSM/ CE e pólos regionais com um total 60 vagas, assim distribuídas: 40 vagas para a região Sudoeste e Sul (Santana do Livramento, Uruguaiana e Bagé); 15 vagas para a região Central do Estado do RS (Santa Maria) e 05 vagas para a região Sudoeste do Estado de SP (Presidente Prudente). O Curso foi financiado pela Secretaria de Educação Especial (SEESP) do MEC e pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE).

Teve como proposta curricular a formação de especialistas nas áreas de Déficit Cognitivo e Educação de Surdos, com uma carga horária total de 450 h/a de disciplinas/conteúdos que contemplaram as especificidades de cada área, habilitando o egresso. Por exemplo, na área da Educação de Surdos, foi oferecida a disciplina de LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais) com a carga horária mínima exigida pela FENEIS (Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos), possibilitando ao egresso a competência lingüística para atuar com sujeitos surdos.

A duração do Curso foi de 18 meses, dividido em três módulos: o primeiro módulo teve carga horária total de 150 horas, com 05 disciplinas de 30 horas cada uma; o segundo módulo teve duração de 165 horas; 05 disciplinas de 30 horas para cada uma e mais 01 disciplina de 15 horas, correspondendo à orientação de monografia; o terceiro módulo teve carga horária total de 135 horas, com 04 disciplinas de 30 horas cada uma e mais 01 disciplina de 15 horas. Cabe ressaltar que, nos módulos segundo e terceiro, as disciplinas de LIBRAS I e II foram desenvolvidas de forma presencial em cada pólo (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO (PPP) DO CURSO A DISTÂNCIA DE PÓS-GRADUAÇÃO – ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO ESPECIAL DA UFSM, 2005).

O objetivo geral do Curso é formar recursos humanos para a compreensão das potencialidades, das limitações e das diferenças das PNE's, podendo criar condições de propor ações interativas com a sociedade, nas áreas do déficit cognitivo e educação de surdos.

Os objetivos específicos do curso são:

- (1) adquirir, discernir e reorganizar elementos axiológicos de um corpo de informações relativos à organização da educação especial a distância;
- (2) aplicar pressupostos teóricos da prática educativa na área de educação especial em uma formação a distância;
- (3) analisar e redimensionar as diferentes correntes metodológicas que embasam a educação especial;
- (4) ampliar o conhecimento nas áreas específicas do déficit cognitivo e educação de surdos;
- (5) problematizar as representações sociais e culturais que produzem os discursos que constituem os sujeitos da educação especial, de acordo com diferentes contextos;
- (6) documentar, por meio das monografias (trabalho final de conclusão de Curso), as reflexões e vivências nas áreas do déficit cognitivo e educação dos surdos desencadeadas ao longo do processo de formação;
- (7) realizar avaliação, análise e adequação do *projeto piloto* de modo a poder implementar edições regulares em novas áreas e com abrangência nacional, por meio de parcerias.

De um modo geral, o Curso visa à formação por meio de um conjunto de informações teóricas e vivências práticas, especializando o aluno para atuar nas áreas de déficit cognitivo e da educação dos surdos, proporcionando: (i) interações necessárias para a inclusão; (ii) suporte aos demais professores das classes comuns; (iii) mediações das interações entre a comunidade surda e a comunidade ouvinte, e (iv) condições para a construção de um espaço pedagógico que atenda as especificidades das comunidades surdas.

Também é importante enfatizar que o Curso teve um colegiado composto por todos os professores, bem como por um representante discente e pelo coordenador de cada pólo. As reuniões ocorreram segundo o cronograma do CE/ UFSM, onde estava lotada a coordenadora do Curso.

A forma de ingresso no Curso, foi realizada nas regiões pólos, ocorreu por meio da análise do projeto e entrevista. A legislação que regula o currículo do Curso é: Resolução do CNE/CEB nº 02 de 2001; Resolução do CNE/CP nº 01 e 02 de 2002; Decreto 2.494/1998, Lei Federal 10.436/2002; Lei Estadual 11.405/1999 e Lei Municipal 4.528/2002 (PPP DO CURSO A DISTÂNCIA DE PÓS-GRADUAÇÃO – ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO ESPECIAL DA UFSM, 2005).

Pode-se dizer que, de um modo geral, por ser o primeiro Curso de pós-graduação *lato sensu* modalidade a distância na universidade a evasão foi considerada razoável de alunos segundo a coordenadora do Curso (11 evadidos, que equivalem a 22% do total de 50 alunos matriculados no início do Curso), sendo que a maioria dos evadidos estavam muito tempo fora de qualquer contato acadêmico, além disso, há o próprio entendimento sobre o que era a EaD. Os dados da literatura apontam que as causas da evasão estão relacionadas com problemas de origem pessoal, de infra-estrutura e de suporte pedagógico, sendo a falta de tempo por excesso de atividades o fator principal, seguida da desmotivação. Neste sentido, as taxas de evasões elevadas, muitas vezes, decorrem desta falta de informação prévia, sendo prejudiciais tanto para os discentes como para as instituições que oferecem os cursos.

## **5 APRESENTAÇÃO DA BASE DE DADOS PARA A PROPOSTA DE INDICADORES DE DESEMPENHO: ESTUDO DE CASO NO CURSO *LATO SENSU* EDUCAÇÃO ESPECIAL A DISTÂNCIA DA UFSM**

A seguir, apresentam-se os resultados da coleta de dados referente à pesquisa de campo que foi efetuada junto ao Curso de pós-graduação *lato sensu* a distância em Educação Especial da UFSM, e serviu como base de dados, o que subsidiou a proposta de indicadores de desempenho para cursos nesta modalidade de ensino.

Foram realizadas dez entrevistas junto ao seguinte público: uma com a Coordenadora Geral do Curso, aqui notada por CG, uma com a Coordenadora de Pólos e Tutoria - CPT, três com Docentes - D1, D2, D3, dois Tutores - T1 e T2, dois Discentes do pólo de Santa Maria - DSM1 e DSM2 e um Discente do pólo de Bagé – DBA.

Os dados foram organizados e estão apresentados de acordo com as dimensões propostas pelo '*Instrumento de Autorização de Curso para Oferta na Modalidade a Distância*' do MEC/SEED/INEP, para facilitar a análise e interpretação dos dados (Ver Quadro 6).

### **5.1 Dimensão 1 - Organização Didático-Pedagógica**

Tal dimensão apresenta o PPC do Curso nos aspectos gerais, na formação dos conteúdos curriculares, nos materiais educacionais e no sistema de avaliação do corpo docente/ tutoria/ Curso, de acordo com o instrumento de autorização de Curso para oferta na modalidade a distância.

A dimensão da Organização Didático-Pedagógica é constituída pelos seguintes indicadores dos Referenciais de Qualidade para Educação Superior a Distância: (i) Concepção de educação e currículo no processo de ensino e aprendizagem; (ii) Avaliação; (iii) Material

didático; (iv) Gestão acadêmico-administrativa; (v) Sustentabilidade financeira, que serão descritos a seguir, a partir de como acontece a sua operacionalização no Curso em análise.

A **concepção de educação e currículo no processo de ensino e aprendizagem** mostra a importância de a educação superior ser baseada em um projeto pedagógico que favoreça a integração entre os conteúdos e metodologias (MEC, SEED, 2007). Diante do exposto, apresentam-se algumas opiniões dos entrevistados sobre o currículo e a integração das disciplinas no Curso.

[...] teve uma estrutura curricular muito baseada no Curso de especialização que nós tínhamos aqui no departamento de educação especial presencial, e como esse Curso de especialização a distância ele pra acontecer a gente teve que suspender o presencial pra poder dar conta então desse outro Curso, que, de uma certa forma, foi suspenso. Nós mantivemos uma estrutura mais ou menos parecida com a que se tinha; claro que dentro desta estrutura teve que ser tratado algumas disciplinas que vinham ao encontro da própria modalidade EaD, que, até então, não tinha sido trabalhada. Então a estrutura curricular do Curso ele vai atender a duas áreas específicas do Curso que se pretende formar que é na área da surdez e na área do déficit cognitivo. Engloba disciplinas de pesquisa já que é um Curso de especialização e mais disciplinas de EaD que o Curso é nessa modalidade. Me parece então que dentro dessa modalidade de idéia a estrutura curricular ela deu conta sim daquilo que o Curso estava se propondo que é formar especialistas pra trabalhar com surdos e com deficientes mentais e ainda inserindo eles no campo da pesquisa na modalidade EaD [...]. (Entrevista com CG, Nov, 2008).

[...] a nossa proposta curricular ela se constitui hoje bastante madura, concisa diante daquilo que o departamento entende como uma proposição de estudo a nível de especialização no contexto da educação especial. Essa matriz curricular, como poderíamos assim chamar, ela foi bastante estudada nos últimos anos, ela constitui estudos de pesquisas de extensão e de ensino que vem se desenvolvendo ao longo dos anos dentro do departamento [...]. (Entrevista com CPT, Nov, 2008).

[...] as disciplinas que compreendem os três módulos eu entendo que sim e inclusive esse foi um cuidado que nós tivemos quando estudamos e reorganizamos a matriz curricular; você pode perceber que o primeiro módulo do Curso ele compreende questões que se refere ao estudo dos fundamentos das políticas e tem uma outra disciplina que fala sobre a questão da informática na educação a informática sendo percebida como um instrumento pra fomento de pesquisa de inserção ao mundo bastante globalizado, e no módulo II nós nos detemos aos estudos referente as pessoas surdas a educação dos surdos e no módulo III referente aos estudos dos déficits cognitivo [...]. (Entrevista com CPT, Nov, 2008).

Por sua vez, os demais entrevistados mencionam que o currículo organizado em módulos conseguiu dar uma visão geral e, em alguns pontos, de modo mais específico, uma visão sobre as disciplinas, sendo válido para o entendimento do aluno.

[...] dividiram em módulos e cada módulo abordava uma especificidade da Educação Especial, então ele era bem abrangente e podia explicar tudo, todas as dificuldades das pessoas com deficiências nesses módulos. (Entrevista com DSM1, Nov, 2008).

[...] cada disciplina era conseqüência uma da outra e mesmo as disciplinas que eram distantes a gente podia fazer *links* e observar que elas tinham consonância. (Entrevista com DSM1, Nov, 2008).

[...] a proposta curricular do Curso que foi pensado para a EaD foi a nossa primeira proposta e eu acho que ela foi bem organizada em termos de atendimento à distância. Não foi com uma carga horária muito excessiva e isso é importante já que eu tenho um comparativo do trabalho da graduação e da pós-graduação, e então eu acho que organizada em módulos foi bem legal, cada disciplina em um módulo, concentrada em uma categoria, eu acho que foi bem pensada nesse sentido de uma melhor oferta para o aluno daí não ficou muito puxado [...]. (Entrevista com D1, Nov, 2008).

Percebe-se que a Coordenação do Curso organizou a proposta curricular em módulos, procurando integrar as disciplinas. Foi um total de 14 disciplinas, além da elaboração da monografia que, no Curso em questão, foi um artigo monográfico. Os alunos tiveram uma capacitação sobre conhecimentos e habilidades básicas referentes à plataforma utilizada, que foi a *e-proinfo*, assegurando a todos um ponto de partida comum, pois a interação era semanal. Para Pithon e Brochado (2006, p. 2):

*O e-proinfo é um Ambiente Colaborativo de Aprendizagem a Distância, baseado em tecnologia web e permite à concepção, administração e desenvolvimento de diversos tipos de ações, como cursos a distância, complemento a cursos presenciais, projetos de pesquisa, projetos colaborativos e diversas outras formas de apoio a distância e ao ensino-aprendizagem, de forma gratuita para as instituições públicas.*

Segundo informações prestadas pela Coordenadora do Curso, a construção do PPC foi feita pelo Departamento da Educação Especial, que tomou como ponto de partida o PPC do Curso Educação Especial modalidade presencial. O mesmo foi adaptado pelos próprios professores do Departamento que iriam atuar no Curso, comprometendo-se desde o início com o processo. No entender da Coordenadora, é relevante que o projeto pedagógico e a organização curricular sejam propostas inovadoras, favorecendo e integrando os conteúdos e metodologias, visando ao desenvolvimento humano, já que o aluno é o foco do processo pedagógico.

No que se refere aos sistemas de **avaliação**, duas dimensões devem ser contempladas, a *avaliação da aprendizagem* composta de avaliações a distância e avaliações presenciais, sendo que os momentos presenciais obrigatórios devem estar claramente definidos e a *avaliação institucional*, em que as instituições devem planejar e implementar melhorias de qualidade nas condições de oferta dos cursos e no processo pedagógico. Para ter sucesso, essa avaliação precisa envolver os discentes, docentes, tutores e técnicos administrativos (MEC, SEED, 2007).

Em relação ao Curso, pode-se dizer que aconteceu a avaliação da aprendizagem nas disciplinas e uma auto-avaliação, diante disso, os entrevistados foram questionados a fim de verificar se as práticas avaliativas auxiliaram no processo ensino-aprendizagem. A seguir, apresentam-se alguns comentários:



[...] o nosso Curso ele teve a preocupação em ter além da avaliação de cada disciplina, de cada professor, criando suas estratégias de avaliação. Nós tínhamos também a avaliação presencial no Curso das disciplinas; me parece que foi bem proveitoso sim; os professores utilizaram muitos recursos do próprio ambiente pra fazer a avaliação então, por exemplo, havia um fórum avaliativo, tinha um *chat* avaliativo e também tivemos a avaliação presencial em que a gente encaminhava para os pólos a prova para que os alunos pudessem responder isso em relação à avaliação da disciplina. (Entrevista com CG, Nov, 2008).

[...] eu acho que o que mais contou na verdade em se tratando de educação a distância eu acho que a coisa que mais contou pra nós foi o encontro presencial e o defesa pública que os alunos tiveram que fazer, porque foi muito bem avaliado pelos alunos vir até a universidade fazer sua defesa com banca do seu trabalho científico [...] todas as disciplinas tiveram prova presencial, que é uma normativa na educação a distância. Cada disciplina tinha sua prova presencial no seu pólo lá e em datas diferentes. (Entrevista com CPT, Nov, 2008).

[...] a gente tava iniciando nessa modalidade e pelo que a gente conseguiu avaliar foi mais significativo do que se fosse no presencial me parece, porque constantemente estava se pedindo atividades para os alunos. Pra mim todo aquele discurso da avaliação como um processo ele tem mais chance de acontecer na educação a distância do que na educação presencial. Porque na avaliação a distância tu constantemente tá avaliando o aluno através dos trabalhos que tu pede pra ele fazer, além da prova presencial ele tem uma série de atividades que ele tem que dar resposta pra ti e isso tudo constitui o processo de avaliação [...]. Então eu gostei acho que foi bem interessante a forma de avaliação que nós fizemos. (Entrevista com D3, Nov, 2008).

[...] durante o Curso a gente tentou disponibilizar aos alunos diferentes formas de avaliação, tanto em atividades que eles deveriam nos enviar como na participação dos fóruns, no envolvimento deles nos *chats* com os bate-papo eu acredito que as práticas avaliativas, de uma certa forma, foram variadas e permitiram que fosse feito uma avaliação diferenciada avaliando o desenvolvimento de cada um deles dentro desse Curso. E como eu acompanhei três disciplinas em três módulos diferentes foi interessante porque acompanhando os alunos foi a mesma turma que eu acompanhei durante os três semestres daí a gente percebe o envolvimento deles nas diferentes ferramentas que foram usadas como avaliação então eu acho que elas conseguiram dar conta. (Entrevista com T1, Nov, 2008).

Salienta-se que o Curso teve como trabalho final um artigo monográfico contendo no máximo 15 páginas. Tal artigo foi avaliado pelo orientador, assim como por mais dois professores, que tenham envolvimento com a temática desenvolvida no trabalho.

Cabe enfatizar que o Curso, no seu PPC, apresentava uma referência em termos de sistema de avaliação de um modo geral, de acordo com Quadro 13, mostrado a seguir. No entanto, segundo alguns professores das disciplinas, cada um planejava o seu processo avaliativo.

| <b>Itens de Avaliação</b>                     | <b>Pesos</b> |
|---|--------------|
| Atividades – trabalhos, miniartigos, resenhas | 20%          |
| Participação nos Fóruns                       | 10%          |
| Participação nos <i>Chats</i>                 | 5%           |
| Acessos                                       | 5%           |
| Auto-avaliação                                | 5%           |
| Aplicação de Projetos Contextualizados        | 20%          |
| Relatório                                     | 10%          |
| Prova Presencial                              | 25%          |
| <b>Total</b>                                  | <b>100%</b>  |

Quadro 13 - Pesos dos Itens de Avaliação do Curso

Fonte: CURSO A DISTÂNCIA DE PÓS-GRADUAÇÃO ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO ESPECIAL, 2005, p. 124.

Em relação aos itens de avaliação, apresenta-se a seguir a opinião da coordenação:

[...] alguns professores seguiram todos esses itens outros não, mas também deixamos ao encargo de cada professor, por exemplo, alguns professores trabalharam mais com resenhas outros elegeram maior participação em fóruns outros achavam que não deveriam faltar *chats* e que os *chats* deveriam ser avaliativos, então essas coisas ficaram bem ao critério do professor, pois ele teve autonomia para escolher quais os aspectos que eles iriam usar os critérios que eles iriam usar. (Entrevista com CPT, Nov, 2008).

No que tange às atividades propostas, o MEC coloca um mínimo de acessos em relação às ferramentas de comunicação, mas salienta-se que cada docente definiu seus indicadores de avaliação, como é apresentado no Quadro 14.

| <b>Atividades</b>                      | <b>Pelo menos 70% de realização</b>                         | <b>Qualidade da produção</b> |
|--|---|------------------------------|
| Participação nos Fóruns                | Pelo menos 2 mensagens remetidas por semana                 | Qualidade das contribuições  |
| Participação nos <i>Chats</i>          | Participação em pelo menos metade dos <i>chats</i> marcados | Qualidade das contribuições  |
| Acessos                                | Pelo menos 4 dias por semana                                | -                            |
| Auto-avaliação                         | Obrigatório   | Qualidade da argumentação    |
| Aplicação de Projetos Contextualizados | Obrigatório   | Qualidade da produção        |
| Relatório                              | Obrigatório   | Qualidade da produção        |
| Prova Presencial                       | Obrigatório   | Qualidade da produção        |

Quadro 14 - Critérios de Avaliação do Curso

Fonte: CURSO A DISTÂNCIA DE PÓS-GRADUAÇÃO ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO ESPECIAL, 2005, p. 124

No que diz respeito às declarações feitas pelos entrevistados, as estatísticas de acesso não possuíam o objeto avaliativo e sim o de saber se o aluno estava conseguindo acompanhar as disciplinas e se estava acessando o material de leitura.

[...] era um acompanhamento mais qualitativo, não tinha a intenção de se avaliar nem mesmo do fórum e do *chat* pela quantidade de participação, mas sim pelo nível das respostas, pela suas colocações não a nível de quantidade de respostas. (Entrevista com T1, Nov, 2008).

De um modo geral, as avaliações da aprendizagem foram compostas de avaliações a distância e avaliações presenciais, sendo realizada também uma auto-avaliação na disciplina, efetuada pelo aluno via sistema.

Neste sentido, recurso importante para o processo avaliativo e de aprendizagem do aluno é o **material didático**, que deve ser capaz de auxiliar no desenvolvimento das habilidades e competências específicas do público-alvo, buscando integrar as diferentes mídias, explorando a convergência e integração entre materiais impressos, radiofônicos, televisivos, de informática, de videoconferências, dentre outros, favorecendo a interação entre os múltiplos atores envolvidos (MEC, SEED, 2007). Neste sentido, Franco (2007, p. 21), defende que “o material deve refletir a preocupação com a mediação pedagógica que resulte na produção de conhecimento do aluno”.

No Curso, o material didático foi disponibilizado em CD-ROM para todos os envolvidos, sejam professores, tutores, alunos e coordenadores de pólo; também houve a disponibilidade do seu conteúdo na página da universidade: <<http://www.ufsm.br/edu.especial.pos>>. Desta forma, os entrevistados foram questionados se o material didático foi adequado ao currículo e se promoveu as habilidades e competências dos alunos, contribuindo para a sua aprendizagem. A seguir apresentam-se algumas falas:

[...] sim, foi um material de extrema qualidade que a gente desenvolveu não foi material impresso foi material em CD eu acho que ele deu conta sim porque foram os próprios professores que ministraram as disciplinas que organizaram esse material [...]. (Entrevista com CG, Nov, 2008).

[...] eu penso que essas habilidades e essas competências eu tenho certeza que sim [...] ele teve um caráter bastante interativo porque todas as disciplinas elas apresentavam glossário, saiba mais, sites para pesquisa, sugestões de livro para pesquisa então essa característica essa possibilidade vem dar conta dessas questões que tu tá trazendo. (Entrevista com CPT, Nov, 2008).

[...] acho que contribuiu bastante porque a gente ganhou o CD, o material tinha disponível na *internet* também foi um material bem completo, com figuras, com muitas indicações de leitura e dicionários, achei bem pertinente. (Entrevista com DSM2, Nov, 2008).

[...] o material elaborado promoveu mais com a nossa interação. Se fosse só o material elaborado não, 100% não. Mas o que eu percebi não adianta ter um bom material e não ter uma boa interação com o aluno, então tu precisa ter um bom

material e uma boa interação semanal. O material se faz bom pelo meio que tu interage, se não ele perde um pouco, porque o aluno lá ele se sente muito carente na sua formação [...]. (Entrevista com D1, Nov, 2008).

[...] é eu acho que sim, no sentido assim de que teve um material básico, e a gente sabe que o desenvolvimento de cada aluno depende não só do que é oferecido num Curso, mas do próprio interesse dele em buscar mais, nós sabemos que um Curso de formação não é acabado. Nem pelo material que é fornecido e nem pelas mediações e pela metodologia única e exclusivamente utilizada no decorrer do Curso. Mais vai muito também da disponibilidade do comprometimento que o aluno tem em relação ao que ele tá buscando no Curso. Eu acho que em termos de material básico sim [...]. (Entrevista com D2, Nov, 2008).

Segundo os entrevistados o material fornecido pelo Curso foi o básico, mas ocorreram diversas outras sugestões de leituras e de busca de material por parte dos professores. Foram disponibilizados três CDs, um para cada módulo do Curso, o que foi, conforme comentários dos docentes, “um estímulo” para que o aluno se aprofundasse a partir dos conteúdos que foram disponibilizados nos CDs.

Em relação à **gestão acadêmico-administrativa do Curso**, na visão do MEC, a mesma deve estar integrada aos demais processos da instituição, sendo fundamental que o estudante de um Curso a distância tenha as mesmas condições e suporte que tem o aluno no Curso presencial (MEC, SEED, 2007).

[...] a logística que envolve um projeto de educação a distância, os processos de tutoria, produção e distribuição de material didático, acompanhamento e avaliação do estudante precisam ser rigorosamente gerenciados e supervisionados, sob pena de desestimular o estudante, levando-o ao abandono do Curso (MEC, SEED, 2007, p. 29).

Diante disso, questionou-se, junto aos entrevistados, a gestão acadêmico-administrativa do Curso. A seguir, algumas colocações:

[...] nós acabamos funcionando muito aqui no centro de educação sem muita relação com a pró-reitoria de pós-graduação. A informação que nós tínhamos que por ser de EaD não era lá e que o EaD estava na graduação, daí a gente ia procurar a graduação e a graduação não dava conta da especialização, então nesse sentido essa gestão não funcionou desse jeito, funcionou muito aqui dentro do centro de educação[...]. (Entrevista com CG, Nov, 2008).

[...] no meu entendimento era bom também, a gente tinha suporte necessário em vários aspectos enquanto coordenação, enquanto o material didático dos pólos que era várias coordenações a gente ia até essa pessoa e colocava algum eventual problema e buscava resolver, então o gerenciamento do Curso não sei informar, mas nas disciplinas em que eu atuei penso que dava o suporte necessário para o funcionamento do Curso. (Entrevista com T2, Nov, 2008).

[...] em reuniões que a gente discutia bastante como estava a avaliação dos alunos e a coordenação sempre acompanhou nós bastante de perto pra saber o que estava acontecendo, pra mim a coordenação estava bem preparada porque ela sabia o que poderia acontecer mesmo sabendo que era modalidade nova que apesar disso poderia ter alguns contratempos. (Entrevista com T1, Nov, 2008).

[...] pra mim foi muito tranquilo porque quando a gente viu já tinha terminado [...]. (Entrevista com DSM1, Nov, 2008).

Dessa forma, a gestão acadêmico-administrativa do curso possibilitou que houvesse reuniões com os tutores e professores para acompanhar as atividades fornecendo o suporte necessário para atendimento aos alunos.

A **sustentabilidade financeira** envolve uma série de investimentos iniciais como: produção de material didático, capacitação das equipes multidisciplinares, implantação de pólos de apoio presencial e disponibilização dos demais recursos educacionais na implantação da gestão sistema de educação a distância (MEC, SEED, 2007).

Em relação a este item, a coordenação do Curso foi questionada sobre a viabilidade do mesmo. A seguir, algumas considerações:

[...] o nosso Curso foi financiado pela SEESP então a gente fazia mais ou menos a previsão por módulos e assim claro a gente previa uma coisa e aí voltava, pois o dinheiro que vinha não era aquilo que nós tínhamos solicitado até por questão do orçamento da própria SEESP, mas a gente teve que fazer muito adequação ao nosso Curso, mas a gente conseguiu sim naquilo que a gente se propôs a terminar o Curso de uma forma satisfatória. (Entrevista com CPT, Nov, 2008).

[...] extremamente viável e tivemos uma pequena evasão como te disse um número maciço de defesas aqui no final de 2007. A maioria desses municípios estão solicitando novamente o Curso porque como eu te falei a matriz curricular é bastante significativa na área de educação especial [...]. (Entrevista com CPT, Nov, 2008).

De um modo geral as entrevistas revelam que em termos de viabilidade do Curso, o mesmo foi considerado bom porque as turmas foram pequenas e os pólos eram próximos, o que possibilitava uma boa interação, tendo ainda bolsas para a Coordenadora Geral do Curso, para os coordenadores dos pólos, professores, tutores, diárias para os deslocamentos nos pólos. Também, houve a aquisição de livros para ajudar no acervo das bibliotecas nos pólos.

Neste quesito, segundo orientações do MEC, cabe ao Curso elaborar uma planilha de custos do projeto, sempre em consonância com PPC, que apresente o investimento no Curso de curto e médio prazo e custeio das equipes, dos recursos de comunicação, da distribuição do material didático e do sistema de avaliação. Ainda o número de alunos, os meios que estarão disponibilizados pela instituição, o quadro de professores, de tutores, da equipe técnico-administrativa, devem estar compatíveis com a proposta do Curso (MEC, SEED, 2007).

A seguir, alguns comentários realizados por discentes sobre o retorno do Curso na sua vida profissional:

[...] pra mim, fazer o Curso foi uma aproximação de conteúdos novos de maneira novas de olhar a educação especial; eu transpunha diariamente o que eu lia nos conteúdos que a gente discutia com os professores e com os colegas e tutores para a minha sala de aula, para o meu trabalho cotidiano. Pra mim foi de grande valia. (Entrevista com DSM1, Nov, 2008).

[...] no meu caso sim, pois eu continuo na vida acadêmica tive inserção mais na pesquisa e como minha primeira experiência de pesquisa foi bem importante e hoje estou no mestrado, pra concurso sempre é um diferencial a especialização *lato sensu*. (Entrevista com DSM2, Nov, 2008).

Entende-se que a **dimensão organização didático-pedagógica** do curso contemplou uma estrutura curricular que favoreceu a integração das disciplinas nos três módulos perpassando a questão da avaliação de aprendizagem nas disciplinas e com material fornecido considerado satisfatório pelos usuários.

## 5.2 Dimensão 2 - Corpo Social: Docentes e Tutores

Esta dimensão apresenta a administração acadêmica, o perfil de docente e de tutores e as condições de trabalho, conforme o instrumento para autorização de cursos EaD. No referencial de qualidade, o indicador que está inserido nesta dimensão é a Equipe multidisciplinar, apresentada a seguir.

Segundo o MEC, a **equipe multidisciplinar** deve ter funções de planejamento, implementação e gestão dos cursos, sendo que as três categorias - docentes, tutores, pessoal técnico-administrativo devem estar em constante qualificação (MEC, SEED, 2007).

O corpo docente formador do Curso em estudo foram professores lotados nos departamentos didáticos. Os docentes foram questionados a respeito da equipe multidisciplinar, se ela estava preparada para o Curso. Já para os discentes, o questionamento foi sobre a atuação dos tutores, professores e coordenadores de pólo. A seguir, algumas considerações:

[...] como esse nosso Curso foi o pioneiro da mesma forma que o Curso de Educação Especial graduação então é claro nós tivemos como toda a própria equipe multidisciplinar que nós também fizemos parte por ser os professores conteudistas, dos materiais tivemos problemas sim com certeza, por desconhecermos, por ser a nossa primeira experiência, por não saber como fazer [...]. (Entrevista com CG, Nov, 2008).

[...] a equipe inclusive as pessoas que fizeram a revisão pedagógica do nosso material eram pessoas da área da Educação Especial coisa que hoje é difícil de se encontrar, então nós fizemos uma revisão pedagógica com pessoas habilitadas na Educação Especial, formadas em Educação Especial, tivemos revisão de português com pessoa também qualificada para isso; a pessoa responsável pelo *layout*, pela diagramação, foram professores de desenho industrial, professor responsável pelas ilustrações também professor do desenho industrial, e houve muita sintonia entre

esse grupo, inclusive foi esse grupo que iniciou toda a produção na UFSM. (Entrevista com CPT, Nov, 2008).

[...] não tava preparada, foi a primeira a atender tanto da graduação, quanto da pós. Nem os professores conteudistas, designer, parte gráfica ninguém estava preparado. Então foi uma exigência grande, uma demanda grande num tempo curto, mas eu acho que deu um bom resultado [...]. (Entrevista com D1, Nov, 2008).

[...] o que a gente pediu eles fizeram, eu não vi maiores problemas não, talvez um ou outro atraso pontual na entrega da construção do material, mas eu não vi maiores problema não. (Entrevista com D3, Nov, 2008).

[...] particularmente eu nunca tive problemas nesse sentido de pedir alguma coisa e não ser atendida, acho que alguns tutores não tinham conhecimento da EaD, não tínhamos tanto uma sensação de ser acolhido no início, de uma certa forma que não sabiam muito como agir na EaD, muito preso no presencial esperavam coisas que no presencial é possível e a distância às vezes não é. Mas tinham tutores muito bons e professores idem, foi uma experiência nova pra todo mundo, a primeira impressão parece até que tem uma ruptura, isso não é um Curso de especialização, mas aos poucos tu vai entendendo a dinâmica do Curso e tu vê que é outra modalidade. (Entrevista com DSM2, Nov, 2008).

De um modo geral, na visão dos entrevistados, a equipe multidisciplinar enfrentou um grande desafio em participar do Curso, pois foi a primeira experiência em EaD na universidade, tendo alguns contratempos, mas tudo foi resolvido em busca de um atendimento eficaz para o aluno. Diante disso, para auxiliar os docentes (coordenadores/orientadores das disciplinas) no acompanhamento dos alunos, foram selecionados mediadores técnico-pedagógicos (tutores). A coordenação foi questionada também sobre o processo seletivo:

[...] os tutores foram selecionados mediante edital, edital feito pela coordenação do Curso e pela Coordenadora dos Pólos e Tutoria. Então a cada início de um novo módulo nós abríamos editais para as novas disciplinas que estavam surgindo, eram geralmente dois tutores para cada disciplina. Então a cada entrada de novas disciplinas havia a seleção de novos tutores, e esses novos tutores então ao serem selecionados cada professor da disciplina elaborava uma prova e uma prova prática a prova escrita que consistia em questões referente à disciplina e a prova prática referente a questões de informática, pois o tutor além de conhecer a disciplina deveria conhecer sobre alguns conhecimentos básicos sobre informática já que o Curso se dava na modalidade a distância. Selecionados esses tutores então eles recebiam uma capacitação no ambiente *e-proinfo*. (Entrevista com CG, Nov, 2008).

Nesse sentido, relato importante foi feito por uma aluna:

[...] tutor é a aquela pessoa que você manda *e-mail* dizendo “socorro, eu preciso de informação, de ajuda, de mais prazo, que você me ajude em algumas questões”, então assim com o tutor você tem uma maior afinidade. Tutor tem uma proximidade muito grande, eu acho que é muito importante um tutor ser legal e simpático. (Entrevista com CG, Nov, 2008).

Cabe ressaltar, que os tutores cumpriram uma carga horária de 20 horas semanais destinadas às respectivas disciplinas, sendo as mesmas distribuídas de uma forma flexível ao longo da semana. Assim, a carga horária foi dividida contemplando as diversas atividades necessárias para o desenvolvimento da disciplina, tais como: estudos dos textos relativos à

disciplina, reuniões com professor conteudista responsável e coordenadores, orientação e avaliação dos trabalhos e interação com os alunos, tendo em vista, o esclarecimento de dúvidas e motivação para realização das atividades.

Percebe-se que a **dimensão corpo social** do Curso apresentou uma equipe multidisciplinar estreante na universidade, encontrando algumas dificuldades, as quais, no decorrer do Curso foram resolvidas.

### 5.3 Dimensão 3 - Instalações Físicas

A dimensão das instalações físicas, de acordo com o instrumento de autorização de curso para EaD, é composta por sala de professores/ de tutores/ de reuniões, gabinetes de trabalho, recursos de tecnologia de informação e comunicação, laboratórios especializados e biblioteca, o que, em seu conjunto, viabiliza o processo de aprendizagem escolar. **A Infra-estrutura de Apoio** e os **Sistemas de Comunicação** são os indicadores dos referenciais de qualidade que estão inseridos nesta dimensão.

O Curso em análise funcionava em cinco pólos de atuação: Uruguaiana, Santana do Livramento, Bagé, Santa Maria e Presidente Prudente, possuindo a seguinte estrutura:

O pólo do município de Uruguaiana/RS possuía sua sede no prédio da prefeitura municipal, Rua 15 de Novembro nº 1882. Possuía um laboratório com 25 computadores, sala para biblioteca e coordenação, além de um auditório para as atividades presenciais, sendo o horário de funcionamento das 18h até às 22h, de segunda a sexta-feira.

O pólo do município de Bagé/RS possuía sua sede na Escola Municipal Dr. Antenor Gonçalves Pereira, na Rua Gomes Carneiro nº 1455. Suas instalações físicas eram compostas de um laboratório com 25 computadores, salas para biblioteca e coordenação e salas de aula para as atividades presenciais, com horário de funcionamento das 18h até às 22h de segunda a sexta-feira.

O pólo do município de Santana do Livramento/RS possuía sua sede na Escola Marista Santanense, Rua Barão do Triunfo, nº 1048. Atualmente a prefeitura municipal alugou todo o prédio do colégio. As instalações são amplas e diversificadas, possuindo laboratório com 25 computadores, salas para coordenação, biblioteca, salas de estudos para os alunos, auditório, salas de aula para atividades presenciais, sendo o horário de funcionamento de segunda a sexta-feira, das 18h às 22h.



O pólo do município de Santa Maria/RS está localizado no CE, Prédio 16, da UFSM (Campus Universitário), e conta com um laboratório que possui 25 computadores.

O pólo do município de Presidente Prudente/SP está localizado no extremo oeste do Estado de São Paulo com uma população aproximada de dois milhões de habitantes. O pólo funciona junto ao Núcleo de Educação Cooperativa (NEC) da Universidade Estadual de São Paulo (UNESP), campus Presidente Prudente.

Cabe ressaltar que o *projeto piloto* não recebeu recursos financeiros para aquisição de equipamentos e material permanente, sendo utilizado o que tinha nas sedes dos pólos de atuação.

Um curso a distância, além dos recursos humanos e educacionais, precisa de uma **infra-estrutura de apoio, na qual** o material usado seja proporcional ao número de alunos, aos recursos tecnológicos envolvidos, a extensão de território a ser alcançada, e isso representa um significativo investimento para a instituição (MEC, SEED, 2007).

Diante do exposto, a infra-estrutura de apoio proporcionada pelo Curso sofreu as seguintes análises:

[...] o Curso proporcionou uma boa infra-estrutura inclusive nos pólos em função desse casamento que nós tivemos com o Curso de graduação a distância. Então os alunos da especialização usavam a estrutura que os alunos da graduação tinham nos pólos. Interessante marcar também como é que fazíamos isso, geralmente quando a gente marcava as aulas um dia de disciplina nos pólos a gente marcava no primeiro horário eram as disciplinas da graduação, e no segundo horário as disciplinas da especialização, então nos pólos as disciplinas da especialização funcionavam das 8h às 10h da noite porque o primeiro horário eram disciplinas da graduação. (Entrevista com CG, Nov, 2008).

[...] a infra-estrutura sim tava tudo bem teve capacitação do *e-proinfo*, tinha laboratório, tutores com um número sempre correspondente com a exigência, uma fluência muito boa com a coordenação isso sim nós tivemos todo o amparo administrativo e pedagógico bom (...). (Entrevista com D1, Nov, 2008).

[...] foi suficiente para o desenvolvimento que foi proposto. (Entrevista com D2, Nov, 2008).

[...] aqui o pólo era a universidade nós não tínhamos acesso ao computador, mas a biblioteca se nós quisemos vir a gente podia os professores se a gente quisesse procurar, a minha orientadora de artigo monográfico tinha que procurar aqui a gente conversou presencialmente eu vinha encontrar aqui. O pólo foi muito receptivo quando a gente vinha fazer as provas, nos recebiam, a coordenadora procurou sempre estar conosco conversar pedir nossas opiniões foi muito interessante. (Entrevista com DSM1, Nov, 2008).

De acordo com orientações do MEC, a infra-estrutura física das instituições que oferecem cursos a distância, deve estar disponível na sede da instituição e nos pólos de apoio presencial. É necessária uma infra-estrutura básica composta por secretaria acadêmica, salas

de coordenação do Curso, salas para tutoria a distância, sala de professores, biblioteca, laboratório de informática, sala de videoconferência (opcional).

O pólo de apoio presencial desempenha importante função para o sistema de EaD, possuindo atividades previstas em lei, tais como: avaliações dos alunos, defesas de trabalhos de conclusão de curso, aulas práticas em laboratório específico, quando for o caso, estágio obrigatório (quando previsto em legislação pertinente) além de orientação aos alunos por tutores, videoconferência, atividades de estudo individual ou em grupo, com utilização do laboratório de informática e da biblioteca, entre outras (MEC, SEED, 2007).

Por fim, o pólo de apoio presencial, sendo uma unidade para atendimento e local de algumas atividades presenciais, além da estrutura física adequada, deve dispor de uma equipe qualificada atuante para auxiliar nas necessidades dos alunos.

Dessa forma, para atender às exigências de qualidade nos processos pedagógicos, os cursos devem oferecer **sistemas de comunicação** (como telefone, correio eletrônico, videoconferência, fórum de debate, entre outros) que promovam interação e integração entre professores, tutores e alunos, popularizando o acesso às tecnologias de informação e de comunicação (MEC, SEED, 2007).

O Curso em análise teve como ambiente virtual o suporte da plataforma *e-proinfo*, que é composto por ferramentas de comunicação síncronas e assíncronas. Para Gomes (2007, p. 51), “as síncronas são aquelas em que os interlocutores estão conectados no ambiente ao mesmo tempo”, e nas assíncronas “os interlocutores podem conectar-se para interagir com a ferramenta em tempos distintos”. Dessa forma, as ferramentas possibilitavam a realização de diálogo como os fóruns de discussões, *portfólio*, bate-papo ou *chat*, biblioteca, *e-mail*, entre outros, favorecendo, assim, o registro do desenvolvimento da aprendizagem do aluno e o acompanhamento qualitativo e quantitativo da sua participação no Curso.

A seguir, apresentam-se algumas opiniões dos entrevistados sobre as ferramentas de comunicação disponíveis pelo Curso, o quanto cada uma delas auxiliou no atendimento dos objetivos propostos e qual obteve melhores níveis de interação.

[...] se a gente for comparar o primeiro módulo do Curso no uso dessas ferramentas pelos alunos ao segundo e terceiro módulos do Curso, com certeza os segundo e terceiros módulos foram muito mais proveitosos e foram utilizadas muito mais essas ferramentas do que no primeiro módulo [...] me parece que sim nós tivemos muito bem utilizado pelos alunos principalmente as ferramentas de fórum de discussão, as ferramentas de bate-papo-*chat* na minha opinião elas deram bastante conta do que o Curso estava se propondo e da própria epistemologia do Curso, claro que a gente teve alguns problemas principalmente por ser o início do Curso por estar constituindo até uma idéia de plataforma de EaD e até mesmo do ambiente virtual mesmo [...]. (Entrevista com CG, Nov, 2008).

[...] a gente trabalhava muito com fórum (assíncrona) e com bate-papo: *chat* (síncrona) eu acho que sim [...] elas foram as que nós utilizamos mais e também as que nos trouxeram mais retorno porque tem o diário de bordo, e-mail, a plataforma ela tem um espaço que a gente coloca os trabalhos ali a gente não tem uma interação, mas no fórum e no bate-papo sim isso que é legal. (Entrevista com DSM1, Nov, 2008).

[...] os fóruns eu acredito que seja uma dessas ferramentas que tenha atingido seus objetivos dentro do Curso. (Entrevista com T1, Nov, 2008).

[...] atingiram, as síncronas era mais os bate-papo que daí a gente tava ao mesmo tempo. Com o bate-papo elas foram eficientes, mas em função da nossa rede e a rede dos pólos tornava a conexão o próprio *e-proinfo* às vezes tornava o trabalho meio maçante, toda a hora caía tanto nós quanto os alunos, essa estrutura de banda larga e no caso o *e-proinfo* que foi a ferramenta que nós escolhemos né então a gente teve um pouquinho de dificuldade neste sentido. Foi o fórum, porque pode não ter porque é uma assíncrona como pode ter, mas como nós solicitamos que os alunos contribuíssem no posicionamento dos colegas primeiro desse o seu e depois contribuísse no decorrer do tempo, quando o fórum tava aberto que contribuísse quando os colegas pontuavam ali nós percebemos que havia uma interação boa assim em termos de conhecimento entre os alunos. (Entrevista com D1, Nov, 2008).

[...] se houve algumas atividades que tiveram que ser redimensionadas devido a dificuldades de acesso ao *e-proinfo*, existiram inúmeras atividades que foram sucesso devido à disponibilidade da plataforma. No momento a plataforma *e-proinfo* nos leva a acreditar que existe uma sobrecarga de trabalhos, o que o torna lenta. (Entrevista com DBA, Nov, 2008).

Os demais entrevistados colocam que a plataforma *e-proinfo*, utilizada pelo Curso, apresentava, muitas vezes, congestionamentos, impossibilitando o acesso rápido e eficiente. Alguns entrevistados afirmam que as ferramentas assíncronas, no caso o fórum de discussão, permitem uma melhor mediação entre professor-aluno, tutor-aluno, professor-tutor, aluno-aluno, aprofundando mais os conteúdos, tendo maior retorno e melhores níveis de interação, pois a relação entre colegas de Curso necessita ser constantemente fomentada. E, em um curso a distância, esta é uma prática muito valiosa, capaz de contribuir para evitar o isolamento e manter um processo instigante, motivador de interdisciplinaridade e de adoção de atitudes de respeito e de solidariedade ao outro (MEC, SEED, 2007).

Outro questionamento feito à coordenação foi em relação ao número de acessos em cada ferramenta. A resposta foi a seguinte:

[...] nós tínhamos esse retorno, era muito mais por parte dos professores do que a própria coordenação. A coordenação não fez essa busca de saber quantos acessos teve [...]. (Entrevista com CG, nov, 2008).

[...] quanto às estatísticas de acesso, nós acessamos e baixávamos esses dados mais com a intenção de saber se aquele aluno estava conseguindo acompanhar, se ele tava acessando o material de leitura, ou se o aluno ficou afastado por um tempo para saber se ele conseguiu acessar, mas não com a intenção de fazer uma avaliação por acesso. A nossa intenção da utilização de estatística de acesso era mais pra saber se os alunos se afastaram, então a gente sabia que entrando ali fazia uma semana que

ele não entrava na plataforma do Curso. Mas não com a intenção de avaliar pelo número de acesso dele [...]. (Entrevista com T1, Nov, 2008).

Neste sentido, o Curso deve fornecer vias efetivas de comunicação entre todos os agentes do processo educacional, criando condições para diminuir a sensação de isolamento, apontadas como uma das causas da perda da qualidade na educação a distância, sendo uma das principais responsáveis pela evasão nesses cursos. De um modo geral, a **dimensão instalações físicas** contemplou a infra-estrutura de apoio e os sistemas de comunicação, sendo considerados suficientes para que o Curso estava propondo. Salienta-se, porém, que, muitas vezes, a plataforma adotada devido à conexão do pólo encontrava-se congestionada, dificultando o acesso.

#### 5.4 Indicadores de Desempenho Propostos

O Quadro 15 resume algumas falas dos entrevistados sobre as facilidades e dificuldades encontradas durante a realização do curso o que, posteriormente, levou a proposição de indicadores de desempenho que subsidiem o seu gerenciamento.

| Respondente | Facilidades  | Dificuldades  |
|-------------|--|---|
| CG          | - Projeto pedagógico que já existia no Curso presencial;<br>- Mesma infra-estrutura que o Curso de graduação à distância em Educação Especial. | - Primeira experiência em EaD.<br>- Relacionamento com a pró-reitoria de pós-graduação.                                       |
| D1          | - Correção do material didático.   | - Falta de formação, conhecimento, habilitação, integração entre o grupo da equipe multidisciplinar.<br>- Falta de liderança. |
| T1          | - Reuniões periódicas entre os tutores e professores para acompanhar o andamento da disciplina.  | - No início, de trabalhar com a plataforma <i>e-proinfo</i> .   |
| T2          | - Flexibilidade do tempo.  | - Construção das relações entre os conteúdos.   |
| DSM1        | - Acesso ao material.<br>- Receptividade dos tutores e professores.  | - Plataforma lenta; em alguns dias, não abria e caía com facilidade.  |
| DSM2        | - Acesso aos professores.  | - Plataforma lenta.<br>- Sem tutor presencial.<br>- Sem laboratório para os alunos do pólo de Santa Maria                     |

Quadro 15 - Algumas Facilidades e Dificuldades encontradas no Curso  
Fonte: Elaborada pela autora.

Constatou-se que o Curso, por ser o primeiro na modalidade a distância na UFSM, não possuía uma coordenadoria institucionalizada de EaD e, dessa forma, houve dificuldades no início para o seu gerenciamento. A Coordenadora Geral salienta que a maior facilidade encontrada foi ter como base o projeto pedagógico que já existia no Curso de especialização presencial e, também, desfrutar da mesma infra-estrutura do Curso de graduação em Educação Especial. Teve problemas de acessibilidade e uso da plataforma virtual de aprendizagem (*e-proinfo*), considerada lenta, sendo também apontada a falta de uma maior capacitação dos usuários na plataforma.

Assim, tendo por finalidade subsidiar a proposição dos indicadores de desempenho, o roteiro de entrevistas apresentou uma pergunta geral acerca de **que indicadores os entrevistados consideravam importantes para serem gerenciados em cursos que possuem ambiente EaD**. O resumo das opiniões dos entrevistados é apresentado no Quadro 16.

| Respondente | Itens Sugeridos para Melhorar o Desempenho  |
|-------------|---|
| CG          | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Avaliação dos alunos, do Curso e da equipe multidisciplinar;</li> <li>- Avaliação do material didático;</li> <li>- Avaliação dos ambientes virtuais;</li> <li>- Avaliação da infra-estrutura física e tecnologia;</li> <li>- Capacitação no ambiente virtual para alunos e equipe multidisciplinar.</li> </ul> |
| CPT         | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Material didático de qualidade;</li> <li>- Estratégias de interação entre coordenação e coordenadores de pólo e tutores;</li> <li>- Capacitação na plataforma para tutores presenciais;</li> <li>- Número coerente de tutores (ideal um tutor para cada 25 alunos).</li> </ul>                                 |
| D1          | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Capacitação presencial para os sujeitos envolvidos.</li> </ul>   |
| D2          | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Material didático (básico e complementar);</li> <li>- Envolvimento das equipes multidisciplinares;</li> <li>- Avaliação do Curso;</li> <li>- <i>Feedback</i> acerca das atividades de todas as pessoas envolvidas no curso;</li> <li>- Desenvolvimento de trabalhos em equipe.</li> </ul>                      |
| D3          | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Avaliação do Comprometimento;</li> <li>- Integração das pessoas;</li> <li>- Comunicação entre as pessoas;</li> <li>- Infra-estrutura adequada;</li> <li>- Interdisciplinaridade entre os professores e conteúdos curriculares.</li> </ul>  |
| T2          | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Promoção de constantes interações;</li> <li>- Baixa rotatividade de tutores.</li> </ul>  |
| DSM1        | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Manutenção dos encontros presenciais;</li> <li>- Aumento do número de acessos aos tutores;</li> <li>- Facilidade de acesso junto a professores e coordenação.</li> </ul>   |
| DSM2        | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Tutores habilitados para ministrar a disciplina;</li> <li>- Material didático com linguagem diferenciada.</li> </ul>   |
| DBA         | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Plataforma ágil, versátil e rápida.</li> </ul>   |

Quadro 16 – Itens Sugeridos para Melhorar o Desempenho

Fonte: Elaborado pela autora.

O Quadro 16 apresenta, de um modo geral, as seguintes sugestões de indicadores que auxiliariam no gerenciamento de cursos na modalidade a distância:

- (i) **Avaliação:** dos discentes, do Curso, da equipe multidisciplinar, do ambiente virtual de aprendizagem, dos materiais educacionais, da infra-estrutura física e tecnológica;
- (ii) **Capacitação presencial e a distância,** envolvendo o ambiente virtual de aprendizagem: discentes e equipe multidisciplinar;
- (iii) **Material didático:** básico e complementar;
- (iv) **Infra-estrutura:** materiais, equipamentos e laboratórios;
- (v) **Tecnologia:** capacidade de processamento e funcionalidade;
- (vi) **Gestão de equipes:** integração/ interação, comunicação e clima.

Tais indicadores sugeridos foram inseridos na proposta de indicadores de desempenho para cursos de pós-graduação *lato sensu* modalidade a distância, apresentada na seção a seguir, considerando-se também as opiniões dos entrevistados, relatadas nas dimensões apresentadas.

## **6 PROPOSTA DE INDICADORES DE DESEMPENHO PARA CURSOS DE PÓS-GRADUAÇÃO *LATO SENSU* MODALIDADE A DISTÂNCIA**

Este capítulo objetiva apresentar indicadores de desempenho que subsidiem no gerenciamento de cursos de pós-graduação *lato sensu* modalidade a distância. Tais indicadores foram levantados a partir dos documentos que regulamentam a EaD, o que respaldou esse estudo e que está delimitado nos capítulos 2 e 3, referente ao referencial teórico adotado e à metodologia; das entrevistas realizadas junto ao Curso de Especialização em Educação Especial a distância da UFSM, envolvendo tutores, discentes, docentes e coordenadores, relato de caso deste trabalho; assim como através da análise da pesquisadora a partir da realidade pesquisada.

Desta forma, foi elaborada uma proposta de indicadores de desempenho composta por cinco perspectivas: a Financeira, dos Clientes, dos Processos Internos e do Aprendizado e Crescimento. Tais perspectivas foram oriundas do *balanced scorecard* sugerido por Kaplan e Norton (1997), e na Tecnológica, proposta por Colombo (2004). A partir da determinação das perspectivas, definiram-se alguns temas estratégicos, conforme preconizam Kaplan e Norton (1997), para, a partir desta definição, propor possíveis indicadores de desempenho que, após serem levantados, possam subsidiar o gerenciamento das perspectivas apresentadas. Salienta-se que tais indicadores evidenciados servem como ponto de partida, podendo ser adaptados à realidade de cada Curso. Para tanto, houve uma preocupação em definir indicadores que sejam acima de tudo úteis e de fácil mensuração e acompanhamento, auxiliando no planejamento e gestão de cursos nesta modalidade de ensino.

De forma geral, salienta-se que os temas estratégicos e os indicadores para os cursos foram baseados nos referenciais de qualidade para educação superior a distância; instrumento

de autorização de curso; instrumento de credenciamento institucional; credenciamento de pólo de apoio presencial para educação a distância; algumas medidas do *balanced scorecard* proposto por Kaplan e Norton (1997) e por Colombo (2004), sugestões dos entrevistados e da pesquisadora.

O Quadro 17 apresenta uma síntese, por perspectiva, da proposta elaborada e que é tratada de modo individualizado nos itens a seguir.

| PERSPECTIVA               | TEMAS ESTRATÉGICOS  |
|---------------------------|---|
| Financeira                | Sustentabilidade Financeira**<br>Crescimento da Receita**<br>Retorno sobre o Investimento Realizado**   |
| Clientes                  | Fidelização dos Discentes ***<br>Atração dos Discentes **<br>Satisfação dos Discentes****<br>Novas Oportunidades de Mercado***  |
| Processos Internos        | Materiais Educacionais****<br>Instalações Físicas Disponibilizadas****<br>Qualificação do Corpo Social (docentes e tutores)****<br>Gestão da Avaliação****<br>Gestão Acadêmico-administrativa** |
| Tecnológica               | Mecanismos Gerais de Interação****<br>Inventário dos Equipamentos Disponíveis***<br>Banco de Dados*   |
| Aprendizado e Crescimento | Estrutura Curricular**<br>Capacitação Presencial e a Distância da Equipe Multidisciplinar e Discentes****<br>Corpo Social**<br>Gestão de Equipes*   |

\*Entrevista; \*\* Literatura; \*\*\*Autoria; \*\*\*\*Entrevista e literatura

Quadro 17 - Proposta Geral das Perspectivas e Temas Estratégicos

Fonte: Elaborada pela autora.

Para Kaplan e Norton (2000 apud HERRERO FILHO, 2005, p. 67), “os temas estratégicos são os blocos de construção da estratégia. Criam um modelo microeconômico de uma dimensão da estratégia”. Neste sentido, os temas estratégicos possibilitam as organizações/ instituições a concentrarem os seus esforços nos objetivos considerados prioritários para a consecução da estratégia (HERRERO FILHO, 2005).

Dessa forma, sustentando o argumento exposto, os temas estratégicos auxiliam os gestores, possibilitando a consecução dos objetivos propostos. Cada tema estratégico é composto por indicadores e, na concepção de Takashina e Flores (1999), os indicadores são formas de representação quantificáveis das características de produtos e processos. Sendo assim, os indicadores contribuem para a mensuração, análise e interpretação das variáveis



acerca de um determinado acontecimento orientando a tomada de decisão. Estes conceitos auxiliarão na explanação dos temas estratégicos com os respectivos indicadores que serão elencados em cada perspectiva a seguir.

## 6.1 Perspectiva Financeira

Esta perspectiva informa se a estratégia utilizada, sua implementação e execução estão contribuindo para a melhoria dos resultados financeiros (KAPLAN e NORTON, 1997).

Neste estudo, tal perspectiva engloba os seguintes temas estratégicos: sustentabilidade financeira; crescimento da receita e o retorno sobre o investimento realizado. O Quadro 18 apresenta essa questão.

| TEMA ESTRATÉGICO                          | INDICADORES  |
|---|--|
| 1) Sustentabilidade Financeira            | <b>INVESTIMENTO A CURTO E MÉDIO PRAZO</b><br>1. Valor investido na produção do material educacional **<br>2. Valor investido na implantação do sistema de gestão/educação a distância **<br>3. Valor investido em instalações físicas **<br>4. Valor investido para a implantação dos pólos descentralizados e de apoio presencial **<br>5. Valor investido para capacitar/treinar a equipe multidisciplinar e discentes ***** |
|   | <b>CUSTEIO</b><br>6. Valor da folha de pagamento da equipe multidisciplinar **<br>7. Valor pago pelos recursos de comunicação **<br>8. Valor pago pelo material educacional **<br>9. Valor pago pelo sistema de gestão **<br>10. Valor pago pelo material de consumo ***<br>11. Valor pago com publicidade ***<br>12. Valor pago com transporte e diárias ***  |
| 2) Crescimento da Receita                 | 13. Nº de alunos matriculados/pólo ***<br>14. Nº de convênios/parcerias ***<br>15. % dos custos e receita por período ***<br>16. Receita obtida (R\$) ***  |
|   | 17. Nº de fontes de financiamento ***<br>18. Valor financiado ***<br>19. Grau ou índice de endividamento **  |
| 3) Retorno sobre o Investimento Realizado | 20. Índice ou % de retorno do valor investido no Curso ***   |

\*Entrevista; \*\* Literatura; \*\*\*Autoria; \*\*\*\*Entrevista e literatura

Quadro 18 - Proposta de Indicadores de Desempenho para a Perspectiva Financeira

Fonte: Elaborada pela autora.

No Quadro 18, o tema *Sustentabilidade financeira* tem a finalidade de garantir o equilíbrio econômico-financeiro do Curso, no sentido de que seja viabilizada a execução dos investimentos a curto e médio prazo e também realizados dispêndios relativos às despesas de custeio (MEC, SEED, 2007).

Com relação aos investimentos, Horngren, Foster e Datar (2000), colocam que seus resultados geralmente se estendem por certo número de anos e denominam-se coletivamente projetos ou programas de investimentos. Decisões incorretas de investimentos podem afetar a estabilidade futura de uma organização/ instituição, porque se torna difícil recuperar o capital destinado a esses investimentos. Sendo assim, o investimento em EaD, em profissionais, materiais educacionais, equipamentos, tempo, conhecimento deve ser cuidadosamente planejado e projetado de modo que o Curso não tenha que ser interrompido antes de seu término, prejudicando a instituição e conseqüentemente os discentes.

A sustentabilidade financeira envolve indicadores de investimento de curto e médio prazo entre eles: valor investido na produção do material educacional, valor investido na implantação do sistema de gestão, valor investido em instalações físicas, entre outros. Conforme relato da Coordenadora dos Pólos e Tutoria, o Curso foi considerado [...] extremamente viável [...], e por isso, a maioria dos municípios que tiveram o Curso estão solicitando novamente.

Em relação ao custeio, há alguns indicadores: valor da folha de pagamento da equipe multidisciplinar, valor pago pelos recursos de comunicação e pelo material educacional, entre outros. De acordo com a Coordenadora Geral do Curso:

[...] o curso deu pra gente ter bolsas para tutores, bolsa para professores principalmente para final de curso que estavam orientando alunos em monografia, a gente conseguiu fazer com que os professores pudessem ir aos pólos pra fazer atividades presenciais [...].

O tema *Crescimento da receita* visa estabelecer indicadores que contribuam para o aumento do faturamento do Curso, situação que ocorre nas instituições privadas e em alguns cursos de pós-graduação *lato sensu* promovidos por instituições públicas. De um modo geral, este tema está relacionado à ampliação, expansão e consolidação do Curso. Como conseqüência, poderá contribuir para o desempenho financeiro, tanto em termos de lucratividade quanto de rentabilidade. Pode também ofertar a expansão tanto de áreas científicas, quanto geográficas de atuação (pólos), gerando aumento de receita. Este tema envolve alguns indicadores como: nº de alunos matriculados; nº de convênios/ parcerias, % de custos e receitas por período e receita obtida.

As fontes de financiamento do Curso, de caráter de curto e de médio prazo, representam fontes tanto próprias como de terceiros, visando captar recursos para custeio das atividades do Curso. Conforme Matarazzo (2003), pode-se estabelecer a relação entre capitais de terceiros e capitais próprios pelo cálculo do índice de participação de terceiros ou grau de endividamento que é o indicador sugerido.

O tema *Retorno sobre o investimento realizado* pode ser mensurado por meio de índices. Alguns índices de análise podem ser utilizados para verificar o retorno obtido pelo Curso, estabelecendo uma relação entre o valor do retorno e o capital investido (investimento em professores, livros, equipamentos, entre outros). Indicador sugerido: índice ou % de retorno do valor investido no Curso.

Por fim, Kaplan e Norton (1997, 2006) colocam que os objetivos e medidas das outras perspectivas (clientes, processos internos, aprendizado e crescimento) deverão estar associados à consecução de um ou mais objetivos da perspectiva financeira.

Na seção a seguir será abordada a perspectiva dos Clientes.

## 6.2 Perspectiva dos Clientes

Tal perspectiva indica medidas essenciais de resultado, como: satisfação, retenção, aquisição de novos clientes e participação de mercado (KAPLAN e NORTON, 1997).

A perspectiva dos Clientes apresenta os temas estratégicos que compõem a proposição de valor aos clientes (discentes) do Curso/ IES, tais como: fidelidade, atração, satisfação dos discentes e novas oportunidades de mercado.

O Quadro 19 apresenta os indicadores de desempenho sugeridos para a perspectiva dos Clientes por tema estratégico.

| TEMAS ESTRATÉGICOS           | INDICADORES   |
|------------------------------|---|
| 1) Fidelização dos Discentes | 1. N° de discentes ingressantes/pólo ***<br>2. % evasão semestral /pólo***<br>3. N° de discentes no Curso/pólo ***  |
| 2) Atração dos Discentes     | 4. N° aluno/ vaga no processo seletivo/pólo ***<br>5. N° de publicidade veiculada em rádio, televisão e jornal ***<br>6. % de atingimento das metas propostas em publicidade veiculada**<br>7. Impacto obtido com a publicidade veiculada***<br>8. N° de acessos ao site da universidade*** |

|                                   |  |
|-----------------------------------|--|
| 3) Satisfação dos Discentes       | 9. % satisfação dos alunos em relação ao Curso/pólo *<br>10. % satisfação dos alunos em relação às instalações físicas/pólo *<br>11. % satisfação em relação ao ambiente virtual/pólo *<br>12. % satisfação dos alunos em relação à equipe multidisciplinar/pólo *<br>13. Nº de horas atendimento professor aluno/pólo*<br>14. Nº de horas atendimento tutor aluno/pólo* |
| 4) Novas Oportunidades de Mercado | 15. Nº de municípios abrangidos ***<br>16. Nº de alunos por pólo ***   |

\*Entrevista; \*\* Literatura; \*\*\*Autoria; \*\*\*\*Entrevista e literatura

Quadro 19 - Proposta de Indicadores de Desempenho para a Perspectiva dos Clientes

Fonte: Elaborada pela autora.

O tema *Fidelização dos Discentes* (clientes), apresentado no Quadro 19, refere-se ao aumento da procura pela instituição ou Curso, em função dos vários aspectos atrativos, entre eles, qualidade da instituição/ Curso e titulação dos docentes, sendo essas informações repassadas pelos alunos egressos aos novos discentes, o que contribui para a ocorrência de um determinado nível de procura pelo Curso a cada ano ou edição. Como indicadores, foram propostos: nº de discentes ingressantes/pólo, % evasão semestral/pólo e nº de discentes no Curso/pólo. Neste sentido, Herrero Filho (2005, p. 106) apresenta que “a retenção de clientes é um fator importante para a geração de valor econômico para a empresa”, no caso estudado, para o Curso.

O tema *Atração dos Discentes* visa buscar um maior número de alunos para a instituição/ Curso. Nas instituições públicas, o fato de não precisar desembolsar recursos para pagamento das mensalidades em alguns cursos exerce uma forma de captação de pessoas. As instituições, todo ano/ semestre, realizam campanhas publicitárias para atrair o público, principalmente, o aluno e a sociedade. Indicadores sugeridos: nº aluno/vaga no processo seletivo/pólo, nº de publicidade veiculada em rádio, televisão e jornal, entre outros.

O tema *Satisfação dos Discentes* tem como foco principal satisfazer o público-alvo vinculado ao Curso/ IES. Kaplan e Norton (1997, p. 74) afirmam que “os indicadores de satisfação dos clientes fornecem *feedback* sobre o desempenho da empresa” e, neste sentido, a importância da satisfação do cliente não deve ser subestimada. Para tanto, foram sugeridos indicadores como o levantamento do % de satisfação dos alunos em relação ao Curso, % satisfação dos alunos em relação à infra-estrutura, % satisfação dos alunos em relação à equipe multidisciplinar e nº de horas/ atendimentos professor/aluno, tutor/aluno. Uma maneira para mensurar a satisfação dos discentes periodicamente consiste na aplicação de questionários, com a finalidade de verificar a avaliação do aluno em relação ao Curso. Tal

tema estratégico atenderá o indicador sugerido pelos entrevistados (CG), (D3) e (DSM1), conforme aponta o Quadro 16.

Já o tema *Novas Oportunidades de Mercado* refere-se a uma tendência na expansão geográfica do Curso, tendo como consequência o surgimento de novos pólos. Indicadores sugeridos para esse tema são: nº de municípios abrangidos e nº de alunos por pólo.

Em relação à perspectiva dos Clientes, Herrero Filho (2005) defende que essa perspectiva tem por objetivo mostrar se as escolhas estratégicas implementadas estão contribuindo para o aumento do valor percebido pelos clientes em relação aos produtos, serviços, imagem de marca, entre outras, sendo que a preocupação em gerar satisfação aos clientes seja de todas as organizações/ instituições.

De um modo geral, a perspectiva dos Clientes, avalia se a proposição do valor para os segmentos de clientes está sendo concretizada.

### 6.3 Perspectivas dos Processos Internos

Nesta perspectiva, é importante que o dirigente educacional analise em quais processos críticos a instituição de ensino deve buscar, alcançar, manter e se destacar no mercado (COLOMBO, 2004). Para Herrero Filho (2005), os processos críticos são essenciais para tornar a proposição de valor uma realidade para o cliente.

Essa perspectiva envolve os seguintes temas estratégicos: materiais educacionais, instalações físicas disponibilizadas, qualificação do corpo social, gestão na avaliação da aprendizagem escolar e na avaliação institucional e gestão acadêmico-administrativa.

O Quadro 20 apresenta os indicadores de desempenho sugeridos por temas estratégicos para a perspectiva dos Processos Internos.

| TEMAS ESTRATÉGICOS                      | INDICADORES  |
|---|--|
| 1) Materiais Educacionais               | 1. Nº de material didático impresso/ aluno**<br>2. Nº de material audiovisual CD-ROM, DVD-Rom, rádio, televisão, computadores, telefone celular/ aluno**                                   |
| 2) Instalações Físicas Disponibilizadas | INFRA-ESTRUTURA<br>3. Nº de salas de professores, tutores e reuniões/ pólo**<br>4. Nº de laboratórios de informática/ pólo **<br>5. Nº de sala de videoconferência/ pólo ***<br>BIBLIOTECA |

|  |  |
|--|--|
|  | 6. N° de livros (bibliografia básica e complementar) /pólo**<br>7. N° periódicos especializados/ pólo**<br>8. N° empréstimos concedidos mês/ pólo ***  |
| 3) Qualificação do Corpo Social (docentes e tutores) | 9. % doutores; % mestres; % especialistas **<br>10. % docentes em regime integral ou parcial **<br>11. % tutores em regime integral ou parcial ***<br>12. Experiência profissional (anos) ** |
| 4) Gestão da Avaliação                               | APRENDIZAGEM ESCOLAR<br>13. N° de avaliações atividades presenciais ***<br>14. N° de avaliações atividades à distância ***<br>15. N° de encontros presenciais/semestre *                     |
|  | AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL<br>16. Conceito na avaliação institucional *   |
| 5) Gestão Acadêmico-administrativa                   | 17. N° de atendimentos prestados aluno/pólo  |

\*Entrevista; \*\* Literatura; \*\*\*Autoria; \*\*\*\*Entrevista e literatura

Quadro 20 - Proposta de Indicadores de Desempenho para a Perspectiva dos Processos Internos

Fonte: Elaborada pela autora.

O tema *Materiais Educacionais*, apresentado no Quadro 20, envolve o material educacional adequado ao currículo do Curso, que servirá como suporte e apoio às atividades desenvolvidas sendo utilizado como consulta e, também como forma de exercitar o conteúdo transmitido, auxiliando no conhecimento.

Segundo relato da aluna (DSM1) “[...] material fácil [...] bem explicadinho [...]”, corroborando com o relato a aluna (DSM2): “[...] material bem completo, com figuras, com muitas indicações de leitura e dicionários [...]”. Neste tema proposto, foram sugeridos os seguintes indicadores: o n° de material didático impresso/aluno e n° de material audiovisual CD-ROM, DVD-Rom, rádio, televisão, computadores, telefone celular/aluno.

Cabe enfatizar que, de acordo com o Quadro 16, as entrevistadas CPT, D2 e DSM2 sugerem que o material didático seja de qualidade, básico, complementar e com linguagem diferenciada.

O tema *Instalações Físicas Disponibilizadas* envolvem a infra-estrutura adequada ao Curso, como as salas de professores, tutores, reuniões, atendendo requisitos de limpeza, iluminação, ventilação, conservação e comodidade, além de laboratórios de informática, facilitando o processo de aprendizagem e a biblioteca. Tal tema estratégico atenderá o indicador sugerido pelo professor (D3), conforme Quadro 16: “[...] infra-estrutura adequada [...]”; e de acordo com o relato da professora (D1), “[...] a infra-estrutura sim tava tudo bem teve capacitação do *e-proinfo*, tinha laboratórios [...]”. Neste tema, apresentaram-se algumas sugestões de indicadores, como: n° de salas de professores, n° de laboratórios de informática, n° de sala de videoconferência.

Nos referenciais de qualidade do MEC, as bibliotecas de um curso a distância devem possuir “acervo atualizado, amplo e compatível com as disciplinas dos cursos ofertados” (MEC, SEED, 2007, p. 26), sendo assim, apresentam como indicadores: nº de livros da bibliografia básica e complementar, nº de periódicos especializados, abrangendo as principais áreas temáticas, e nº de empréstimos concedidos/mês.

Outro tema abordado na perspectiva dos Processos Internos trata da *Qualificação do Corpo Social*, sendo que, na opinião do entrevistado (DSM2) e de acordo com o Quadro 16: “os tutores deve estar habilitados para ministrar a disciplina”. Para realização de cursos de pós-graduação, os professores precisam ter a titulação exigida, de acordo com a resolução do CNE n.º 01 de 8 de junho de 2007 (50% de mestres ou doutores) e carga horária prevista (mínimo de 360 horas) de curso. O regime de trabalho (integral ou parcial) dos docentes, tutores e a experiência profissional são indicadores presentes neste tema.

O tema *Gestão da Avaliação* deve considerar duas dimensões em uma proposta de avaliação de um projeto de EaD:

- a avaliação de aprendizagem: promove o permanente acompanhamento dos alunos, contém o registro de todas as avaliações e atividades. Exemplo de indicadores: nº de avaliações de atividade presencial, nº de avaliações de atividades a distância, nº de encontros presenciais/semestre, sendo esse último indicador sugerido pelo entrevistado (DSM1), o que consta no Quadro 16.
- a avaliação institucional: que é um processo permanente de aperfeiçoamento dos sistemas de gestão e pedagógico, promovendo a melhoria da qualidade do ensino. Esta avaliação deve envolver os alunos e a equipe multidisciplinar (MEC, SEED, 2007). O conceito da avaliação institucional é um indicador sugerido pelos entrevistados (CG) e (D2), conforme Quadro 16.

Em relação ao tema *Gestão Acadêmico-administrativa*, a instituição deve apresentar em seu projeto de sistema de educação o atendimento dos serviços básicos (MEC, SEED, 2007). O indicador sugerido é o nº de atendimentos prestados/aluno.

Neste sentido, em relação à perspectiva dos processos internos, Herrero Filho (2005), salienta que é por meio da execução dos processos que a administração avalia se a inovação em produtos, a qualidade das operações e da produção e a satisfação dos clientes estão sendo atingidas.

Finalizando, essa perspectiva envolve-se com a medição do próprio desempenho, procurando monitorá-lo, criando um ambiente voltado à identificação de novos processos que possibilitem prever as necessidades dos clientes.

## 6.4 Perspectiva Tecnológica

A perspectiva Tecnológica é relevante para o aumento da produtividade dos processos e nas interações de ensino-aprendizagem (COLOMBO, 2004).

De acordo com Kaplan e Norton (1997), as perspectivas podem ser adaptadas ou podem ser incluídas novas perspectivas no BSC, necessárias à organização. A perspectiva Tecnológica foi adicionada às demais em função da importância no segmento educacional, visto que a modalidade EaD está em expansão e não é possível ignorar sua existência.

Os temas estratégicos definidos para essa perspectiva são: mecanismos gerais de interação, inventário dos equipamentos disponíveis e banco de dados, apresentados no Quadro 21.

| TEMAS ESTRATÉGICOS                         | INDICADORES  |
|--|--|
| 1) Mecanismos Gerais de Interação - TICs   | 1. Capacidade da rede aluno/pólo ***<br>2. Tipo de conexão de rede aluno/pólo ***<br>3. Nº de acesso na plataforma aluno/pólo ***<br>4. Nº participações nas salas de <i>chat</i> disciplina/pólo ***<br>5. Nº participações nos fóruns de discussões disciplina/pólo ***<br>6. Nº participações nos <i>portfólio</i> disciplina/pólo ***<br>7. Nº participações em diário de bordo disciplina/pólo ***<br>8. Nº acessos biblioteca disciplina/pólo ***<br>9. Nº videoconferências módulo/pólo***<br>10. Nº <i>e-mail</i> recebidos professor/tutor/pólo***  |
| 2) Inventário dos Equipamentos Disponíveis | 11. Nº aparelhos TV /pólo**<br>12. Nº scanner/pólo **<br>13. Nº máquina fotográficas/pólo **<br>14. Nº filmadoras /pólo**<br>15. Nº aparelhos DVD/pólo **<br>16. Nº impressoras/pólo **<br>17. Nº linhas telefônicas/ pólo **<br>18. Nº linhas telefônicas 0800/pólo **<br>19. Nº aparelhos fax/ pólo **<br>20. Nº equipamentos de teleconferência/ pólo **<br>21. Nº de equipamentos de videoconferência/ pólo **<br>22. Nº microcomputadores com acesso a internet/ pólo **<br>23. Tipo de conexão na <i>internet</i> (discada, banda-larga ou via satélite)/pólo **<br>24. Vida útil dos equipamentos/pólo ** |
| 3) Banco de Dados                          | 25. Capacidade de processamento ***<br>26. Capacidade de armazenagem ***   |

\*Entrevista; \*\* Literatura; \*\*\*Autoria; \*\*\*\*Entrevista e literatura

Quadro 21 - Proposta de Indicadores de Desempenho para a Perspectiva Tecnológica

Fonte: Elaborada pela autora.



Em função disso, o tema *Mecanismos Gerais de Interação*, apresentado no Quadro 21, visa otimizar a interação e comunicação docente-aluno, tutor-aluno, docente-tutor, aluno-aluno, favorecendo, assim, as atividades solicitadas. O tema citado atenderá o indicador sugerido pelo entrevistado (DBA), de acordo com o Quadro 16, tendo como indicador a capacidade da rede/aluno, tipo de conexão da rede/aluno. Os indicadores do número de participações na sala de *chat*/aluno, em fórum de discussões, nos *portfólios*, entre outros, são importantes para ter o acompanhamento das ferramentas de comunicação síncronas e assíncronas se estão sendo utilizadas e se atingiram os objetivos propostos pelas disciplinas no curso. Conforme a entrevista com a Coordenadora de Pólos e Tutoria, “[...] as ferramentas que mais deram conta do seu propósito foram as ferramentas assíncronas [...] vividas nos fóruns”.

O tema *Inventário dos Equipamentos Disponíveis*, sendo um curso de educação a distância, é relevante implantar tecnologias e equipamentos, possibilitando ao aluno habilidades para o manuseio das ferramentas disponíveis no mercado, que periodicamente precisam ser atualizadas e, também, para a geração e transmissão de dados necessários para desenvolvimento das atividades. Alguns indicadores referentes ao tema: nº de microcomputadores, nº de aparelhos de TV, scanner, entre outros.

O tema *Banco de Dados* é necessário para que possa atender as demandas do curso e que tenha capacidade de processar e armazenar informações, possibilitando a funcionalidade do sistema, como cadastro dos alunos, professores, coordenadores, entre outros. Os indicadores propostos para este tema são: capacidade de processamento e armazenamento do sistema que também irá contemplar a sugestão do entrevistado (DBA), conforme o Quadro 16.

Acredita-se que a perspectiva Tecnológica passa por um período de intenso desenvolvimento, tendo em vista que nela estão incluídas as ferramentas de comunicação e informação, que auxiliam no gerenciamento das instituições de ensino.

## **6.5 Perspectiva do Aprendizado e Crescimento**

A perspectiva do Aprendizado e Crescimento apresenta a importância em se investir em pessoal, sistemas e procedimentos organizacionais (KAPLAN e NORTON, 1997).

Neste estudo, esta perspectiva apresenta como temas estratégicos a estrutura curricular, capacitação presencial e a distância da equipe multidisciplinar e discentes, corpo social e gestão de equipes. Os indicadores de desempenho sugeridos por temas estratégicos na perspectiva Aprendizado e Crescimento são apresentados no Quadro 22.

| TEMAS ESTRATÉGICOS   | INDICADORES  |
|--|--|
| 1) Estrutura Curricular  | 1. Nº de vagas *<br>2. Carga Horária do currículo ***<br>3. Nº de disciplinas do currículo ***<br>4. Nº de professores/tutores envolvidos no projeto do Curso.   |
| 2) Capacitação Presencial e a Distância da Equipe Multidisciplinar e Discentes | 5. Nº de horas de capacitação na plataforma virtual de aprendizagem/ docentes/tutores (presenciais e a distância) e discentes *<br>6. Nº de horas de capacitação inicial nos pólos/aluno/professor/tutor *<br>7. % de docentes e tutores (presencias e a distância) participantes em Cursos de capacitação didático/pedagógica **<br>8. % de técnico-administrativos em formação nos níveis especialização, mestrado e doutorado **<br>9. % de tutores em formação nos níveis especialização, mestrado e doutorado **<br>10. % de docentes em formação nos níveis, mestrado e doutorado ** |
| 3) Corpo Social  | 11. Relação docente/tutor para atendimento nas atividades didáticas **<br>12. Relação tutores/alunos para atendimento à distância **<br>13. Relação tutores/alunos para atendimento nas atividades presenciais **  |
| 4) Gestão de Equipes   | 14. Grau de satisfação do clima organizacional (escala de 0 a 10) *<br>15. Horas integração/ equipe multidisciplinar<br>16. Horas integração/interação /discentes  |

\*Entrevista; \*\* Literatura; \*\*\*Autoria; \*\*\*\*Entrevista e literatura

Quadro 22 - Proposta da Perspectiva Aprendizado e Crescimento

Fonte: Elaborada pela autora.

O tema *Estrutura Curricular* é relevante, pois apresenta as diversas situações que poderão ocorrer no andamento do Curso, inclusive como um meio de sanar dúvidas acerca das situações que envolvem a relação instituição/aluno. De acordo com o relato da Coordenadora de Pólos e Tutoria, “[...] a matriz curricular [...] compreende questões que vêm se desenvolvendo ao longo dos anos dentro do departamento [...]” e, neste sentido, há alguns indicadores como: nº de vagas; nº de módulos do currículo, entre outros.

Na *Capacitação Presencial e a Distância da Equipe Multidisciplinar e Discentes*, são consideradas ações de capacitação o ato de qualificar e valorizar os recursos humanos proporcionando o treinamento de suas habilidades e competências. No Curso, a capacitação ocorreu em uma semana, num total de 40 horas, e os participantes receberam um certificado.

A capacitação inicial na plataforma virtual de aprendizagem de acordo com o entrevistado (D1):

[...] favorece muito porque perdemos muito em termos de qualidade no primeiro semestre porque existia a dificuldade do aluno no manuseio da máquina do computador e na plataforma *e-proinfo* e até hoje tem professores que estão trabalhando no outro Curso e ainda tem dificuldade e isso leva a onerar outra pessoa [...] (Entrevistado D1).

Neste sentido, a capacitação, formação, prepara a equipe para a prestação do serviço e conhecimento do ambiente virtual de aprendizagem. Dessa forma, o treinamento e a reciclagem podem ser realizados periodicamente para acompanhar a dinâmica de atualização dos conteúdos e práticas exercidas na atividade. Ainda, conforme relato do entrevistado (D1) “[...] capacitação indicador forte olhar mais atento, é preciso dar mais incentivo financeiro para as duas capacitações e tem que ser lá no pólo de origem e não a distância [...]”.

Cabe ressaltar que, em qualquer situação, o domínio do conteúdo é imprescindível, tanto para o tutor presencial quanto para o tutor a distância, permanecendo como condição principal para o exercício das funções (MEC, SEED, 2007). Para tanto, torna-se indispensável o desenvolvimento de planos de capacitação do corpo de tutores que, na concepção do MEC, deve ter no mínimo três dimensões: capacitação no domínio específico do conteúdo, capacitação em mídias de comunicação e capacitação em fundamentos da EaD e no modelo da tutoria. O tema citado atenderá o indicador sugerido pelos entrevistados (CG, CPT, D1, DSM2), de acordo com o Quadro 16. Alguns indicadores sobre a capacitação: nº de horas capacitação na plataforma virtual de aprendizagem para docentes, tutores (presenciais e a distância), nº de horas capacitação inicial nos pólos, entre outros.

O tema *Corpo Social*, na perspectiva do Aprendizado e Crescimento, refere-se à equipe de docente e tutores envolvidos nas atividades de ensino-aprendizagem de cada disciplina ou módulo, garantindo interação e qualidade no atendimento ao aluno. Indicadores sugeridos: relação docente/tutor para atendimento nas atividades didáticas, relação entre número de tutores/ alunos para atendimento a distância e para atendimento presencial de acordo com o instrumento de autorização de curso do MEC.

Conforme relato da Coordenadora de Pólos e Tutoria, “[...] o ideal é 25 alunos para cada tutor [...]”.

O tema *Gestão de Equipes* visa monitorar o comprometimento, integração/ interação, comunicação entre as pessoas, o envolvimento das equipes multidisciplinares, as estratégias de interação entre coordenação e coordenadores de pólos e tutoria, desenvolvimento de

trabalho em equipe e também a interdisciplinaridade entre os professores, conforme sugestões dos entrevistados (CPT, D2, D3, T2), observadas no Quadro 16.

Os indicadores sugeridos para esse tema são: grau de satisfação em relação ao clima organizacional no Curso, horas integração/ equipe multidisciplinar, horas integração/ interação/ discentes.

Em relação à perspectiva do Aprendizado e Crescimento, Colombo (2005, p. 28) enfatiza que “para atingir as metas de longo prazo, seja de clientes, processos internos, tecnológicos ou financeiros, precisa-se de investimentos e ações na reciclagem das equipes acadêmicas e administrativa, nos procedimentos e nas relações com a comunidade”.

Por fim, a perspectiva do Aprendizado e Crescimento possibilita a obtenção dos objetivos nas demais perspectivas.

O Quadro 23 a seguir, apresenta a estrutura geral das cinco perspectivas propostas com os temas estratégicos e os respectivos indicadores de desempenho. Além disso, apresentam-se também dois campos para preenchimento – um de previsão e outro de realização - que auxiliarão no planejamento e gestão dos cursos. Tal planejamento deve envolver o período de funcionamento do Curso até a entrega dos trabalhos finais, quando se encerra efetivamente a atuação do discente junto ao Curso. A previsão pode ser feita em bases mensais ou semestrais, dependendo do tipo de indicador sugerido. O importante, neste item, é que os indicadores de desempenho sejam utilizados como suporte ao ato de planejar e monitorar os resultados do Curso/ Instituição. O campo realizado indica o quanto realmente foi cumprido, a partir do planejado.

|  | <b>TEMA<br/>ESTRATÉGICO</b>             | <b>INDICADORES</b>   | <b>PREVISÃO</b> | <b>REALIZAÇÃO</b> |
|--|---|--|-----------------|-------------------|
| <b>F<br/>I<br/>N<br/>A<br/>N<br/>C<br/>E<br/>I<br/>R<br/>A</b> | (1) Sustentabilidade Financeira         | <b>INVESTIMENTO A CURTO E MÉDIO PRAZO</b>  |                 |                   |
|  |   | 1. Valor investido na produção do material educacional                                 |                 |                   |
|  |   | 2. Valor investido na implantação do sistema de gestão/educação a distância            |                 |                   |
|  |   | 3. Valor investido em instalações físicas  |                 |                   |
|  |   | 4. Valor investido para a implantação dos pólos descentralizados e de apoio presencial |                 |                   |
|  |   | 5. Valor investido para capacitar/treinar a equipe multidisciplinar e discentes        |                 |                   |
|  |   | <b>CUSTEIO</b>   |                 |                   |
|  |   | 6. Valor da folha de pagamento da equipe multidisciplinar                              |                 |                   |
|  |   | 7. Valor pago pelos recursos de comunicação  |                 |                   |
|  |   | 8. Valor pago pelo material educacional  |                 |                   |
|  |   | 9. Valor pago pelo sistema de gestão   |                 |                   |
|  | 10. Valor pago pelo material de consumo |  |                 |                   |

|  |  |  |   |  |  |
|--|--|--|---|--|--|
| C<br>L<br>I<br>E<br>N<br>T<br>E<br>S   | (2) Crescimento da Receita                   | 11. Valor pago com publicidade   |   |  |  |
|  |  | 12. Valor pago com transporte e diárias  |   |  |  |
|  |  | 13. N° de alunos matriculados/pólo   |   |  |  |
|  |  | 14. N° de convênios/parcerias  |   |  |  |
|  |  | 15. % dos custos e receita por período   |   |  |  |
|  |  | 16. Receita obtida (R\$)   |   |  |  |
|  |  | 17. N° de fontes de financiamento  |   |  |  |
|  |  | 18. Valor financiado   |   |  |  |
|  |  | 19. Grau ou índice de endividamento  |   |  |  |
|  | (3) Retorno sobre o Investimento realizado   | 20. Índice/% de retorno do valor investido no Curso  |   |  |  |
|  | (1) Fidelização dos Discentes                | 1. N° de discentes ingressantes/pólo   |   |  |  |
|  |  | 2. % evasão semestral /pólo  |   |  |  |
|  |  | 3. N° de discentes no Curso/pólo   |   |  |  |
|  |  | (2) Atração dos Discentes  | 4. N° aluno vaga no processo seletivo/pólo                  |  |  |
|  |  |  | 5. N° de publicidade veiculada em rádio, televisão e jornal |  |  |
|  |  |  | 6. % de atingimento de metas em publicidade veiculada       |  |  |
|  |  |  | 7. Impacto obtido em publicidade veiculada                  |  |  |
|  |  | (3) Satisfação dos Discentes   | 8. N° de acessos ao site da universidade                    |  |  |
|  |  |  | 9. % satisfação dos alunos em relação ao Curso/pólo         |  |  |
| 10. % satisfação dos alunos em relação a instalações físicas/pólo                |  |  |   |  |  |
| 11. % satisfação em relação ao ambiente virtual/pólo                             |  |  |   |  |  |
| 12. % satisfação dos alunos em relação à equipe multidisciplinar/pólo            |  |  |   |  |  |
| 13. N° de horas atendimento professor aluno/pólo                                 |  |  |   |  |  |
| 14. N° de horas atendimento tutor aluno/pólo                                     |  |  |   |  |  |
| (4) Novas Oportunidades de Mercado   |  | 15. N° de municípios abrangidos  |   |  |  |
|  | 16. N° de alunos por pólo                    |  |   |  |  |
| P<br>R<br>O<br>C<br>E<br>S<br>S<br>O<br><br>I<br>N<br>T<br>E<br>R<br>N<br>O<br>S | (1) Materiais Educacionais                   | 1. N° de material didático impresso/aluno  |   |  |  |
|  |  | 2. N° de material audiovisual CD-ROM, DVD-Rom, rádio, televisão, computadores, telefone celular/ aluno |   |  |  |
|  | (2) Instalações Físicas Disponibilizadas     | INFRA-ESTRUTURA  |   |  |  |
|  |  | 3. N° de salas de professores, tutores e reuniões/pólo   |   |  |  |
|  |  | 4. N° de laboratórios de informática/pólo  |   |  |  |
|  |  | 5. N° de sala de videoconferência/pólo   |   |  |  |
|  |  | BIBLIOTECA   |   |  |  |
|  |  | 6. N° de livros bibliografia básica e complementar /pólo   |   |  |  |
|  |  | 7. N° periódicos especializados/pólo   |   |  |  |
|  |  | 8. N° empréstimos concedidos mês/pólo  |   |  |  |
| (3) Qualificação do Corpo Social   | 9. % doutores; % mestres; % especialistas    |  |   |  |  |
|  | 10. % docentes em regime integral ou parcial |  |   |  |  |

|   |   |  |  |  |
|---|---|--|--|--|
| T<br>E<br>C<br>N<br>O<br>L<br>Ó<br>G<br>I<br>C<br>A | (docentes e tutores)  | 11. % tutores em regime integral ou parcial                  |  |  |
|   |   | 12. Experiência profissional (anos)                          |  |  |
|   | (4) Gestão na Avaliação   | APRENDIZAGEM ESCOLAR   |  |  |
|   |   | 13. N° de avaliações atividades presenciais                  |  |  |
|   |   | 14. N° de avaliações atividades à distância                  |  |  |
|   |   | 15. N° de encontros presenciais/semestre                     |  |  |
|   |   | AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL                                      |  |  |
|   |   | 16. Conceito na avaliação institucional                      |  |  |
|   | (5) Gestão acadêmico-administrativa   | 17. N° de atendimentos prestados aluno/pólo                  |  |  |
|   | (1) Mecanismos Gerais de interação - TICs   | 1. Capacidade da rede aluno/pólo                             |  |  |
|   |   | 2. Tipo de conexão da rede aluno/pólo                        |  |  |
|   |   | 3. N° de acesso na plataforma aluno/pólo                     |  |  |
|   |   | 4. N° participações nas salas de <i>chat</i> disciplina/pólo |  |  |
|   |   | 5. N° participações nos fórum de discussões disciplina/pólo  |  |  |
|   |   | 6. N° participações nos portfólio disciplina/pólo            |  |  |
|   |   | 7. N° participações em diário de bordo disciplina/pólo       |  |  |
|   |   | 8. N° acessos biblioteca disciplina/pólo                     |  |  |
| 9. N° videoconferências módulo/pólo                 |   |  |  |  |
| 10. N° e-mail recebidos professor/tutor/pólo        |   |  |  |  |
| (2) Inventário dos Equipamentos Disponíveis         | 11. N° aparelhos TV /pólo   |  |  |  |
|   | 12. N° scanner/pólo   |  |  |  |
|   | 13. N° máquina fotográficas/pólo  |  |  |  |
|   | 14. N° filmadoras /pólo   |  |  |  |
|   | 15. N° aparelhos DVD/pólo   |  |  |  |
|   | 16. N° impressoras/pólo   |  |  |  |
|   | 17. N° linhas telefônicas/ pólo   |  |  |  |
|   | 18. N° linhas telefônicas 0800/pólo   |  |  |  |
|   | 19. N° aparelhos fax/ pólo  |  |  |  |
|   | 20. N° equipamentos de teleconferência/ pólo  |  |  |  |
|   | 21. N° de equipamentos de videoconferência/ pólo  |  |  |  |
|   | 22. N° microcomputadores com acesso a internet/ pólo  |  |  |  |
|   | 23. Tipo de conexão à internet (discada, banda-larga ou via satélite)/pólo  |  |  |  |
|   | 24. Vida útil dos equipamentos/pólo   |  |  |  |
| (3) Banco de Dados                                  | 25. Capacidade de processamento   |  |  |  |
|   | 26. Capacidade de armazenagem   |  |  |  |
| A<br>P<br>R<br>E<br>N<br>D<br>I<br>Z<br>A           | (1) Estrutura Curricular  | 1. N° de vagas   |  |  |
|   |   | 2. Carga Horária do currículo                                |  |  |
|   |   | 3. N° de disciplinas do currículo                            |  |  |
|   |   | 4. N° de professores/tutores envolvidos no projeto do curso  |  |  |
| (2) Capacitação Presencial e a Distância da Equipe  | 5. N° de horas de capacitação na plataforma virtual de aprendizagem/ docentes/tutores (presenciais e a distância) e discentes |  |  |  |

|  |                              |  |  |  |
|--|------------------------------|--|--|--|
| <b>D<br/>E<br/>C<br/>R<br/>E<br/>T<br/>O</b> | Multidisciplinar e Discentes | 6. Nº de horas de capacitação inicial nos pólos/aluno/professor/tutor  |  |  |
|  |                              | 7. % de docentes e tutores (presencias e a distância) participantes em Cursos de capacitação didático/pedagógica |  |  |
|  |                              | 8. % de técnico-administrativos em formação nos níveis especialização, mestrado e doutorado                      |  |  |
|  |                              | 9. % de tutores em formação nos níveis especialização, mestrado e doutorado                                      |  |  |
|  |                              | 10. % de docentes em formação nos níveis, mestrado e doutorado   |  |  |
|  | (3) Corpo Social             | 11. Relação docente/tutor para atendimento nas atividades didáticas  |  |  |
|  |                              | 12. Relação tutores/alunos para atendimento à distância  |  |  |
|  |                              | 13. Relação tutores/alunos para atendimento nas atividades presenciais   |  |  |
|  | (4) Gestão de Equipes        | 14. Grau de satisfação do clima organizacional (escala de 0 a 10)  |  |  |
|  |                              | 15. Horas integração/ equipe multidisciplinar  |  |  |
|  |                              | 16. Horas integração- interação /discentes   |  |  |

Quadro 23 – Resumo Geral das Perspectivas

Fonte: Elaborada pela autora.

O Quadro 23 apresenta o resumo geral dos indicadores propostos por perspectiva. Nele foi incluída uma coluna que visa realizar o comparativo entre indicadores de desempenho previstos, ou seja, uma meta antecipada determinada pela administração e, um campo em que podem ser anotados os indicadores que efetivamente ocorreram no Curso (realizado), apresentando-se, assim, indicadores previstos e alcançados, o que auxilia na gestão do Curso.

Em relação à temporalidade de controle dos indicadores propostos (Quadro 23), é necessário que o Curso planeje antecipadamente qual será a frequência de monitoramento desses indicadores, sendo que podem ser de curto (até 6 meses), médio (de 6 meses a um ano) ou longo prazo (mais de 1 ano). Exemplificando, na perspectiva Financeira os temas estratégicos propostos envolvem indicadores de médio e longo prazo pela necessidade premente de planejamento antecipado. A perspectiva dos Clientes envolve um monitoramento de curto e/ou médio prazo permitindo condições à coordenação do curso de atuar nas fragilidades e potencialidades encontradas. A perspectiva dos Processos Internos envolve o acompanhamento de médio e longo prazo tendo em vista que os temas referem-se a materiais educacionais, instalações físicas, qualificação do corpo social, entre outros, que necessitam de tempo para serem desenvolvidas e potencializarem-se como resultado. A perspectiva Tecnológica, por sua vez, trata de indicadores que devem ser acompanhados no curto prazo,

na sua grande maioria, principalmente aquelas que tratam das TICs. E, por fim, a perspectiva do Aprendizado e Crescimento em que os indicadores a serem monitorados referem-se ao longo prazo, pela sua natureza, como exemplo, a capacitação da equipe multidisciplinar e dos discentes que deve ser planejada antecipadamente, porque envolve outras perspectivas como a Financeira e a dos Processos Internos

O total dos temas estratégicos e indicadores de desempenho por perspectiva é apresentado no Quadro 24, a seguir.

| PERSPECTIVA               | TEMAS ESTRATÉGICOS | INDICADORES | %   |
|---------------------------|--------------------|-------------|-----|
| Financeira                | 3                  | 20          | 21  |
| Cliente                   | 4                  | 16          | 17  |
| Processos Internos        | 5                  | 17          | 18  |
| Tecnológica               | 3                  | 26          | 27  |
| Aprendizado e Crescimento | 4                  | 16          | 17  |
| TOTAL                     | 19                 | 95          | 100 |

Quadro 24 - Total dos Temas Estratégicos e Indicadores por Perspectiva

Fonte: Elaborada pela autora.

Observa-se, no Quadro 24, que foram sugeridos um total de 19 temas estratégicos, inseridos em cinco perspectivas. É possível observar que a perspectiva Tecnológica apresenta o maior número de indicadores (26), o equivalente a 27% do total, em função da intensidade de utilização deste tipo de recurso na EaD. Obteve-se um total de 95 indicadores de desempenho, representando uma proposta inicial de indicadores a serem gerenciados em cursos de pós-graduação *lato sensu* a distância. De modo mais específico, entende-se que, para a realidade estudada, o número total de indicadores é viável e relevante, respaldando o processo de planejamento e gestão dos cursos.

A perspectiva Financeira apresenta 20 indicadores, o que equivale a 21% do total, pois cada instituição de ensino encontra-se em uma fase financeira específica, possuindo seus próprios controles. Já a perspectiva dos Processos Internos apresenta 17 indicadores, o equivalente a 18% do total, pois, nessa perspectiva, os processos internos acadêmicos e administrativos existem em grande quantidade devido à burocracia inerente às atividades de cada instituição. A perspectiva dos Clientes e do Aprendizado e Crescimento apresentaram 17 indicadores, o equivalente a 17% do total, sendo também de extrema importância para a instituição.

Kaplan e Norton (1997) referem que as perspectivas do *scorecard* precisam estar equilibradas e, nesta proposta, pode-se dizer que houve um equilíbrio entre a perspectiva



Financeira, dos Clientes, dos Processos Internos e do Aprendizado e Crescimento, como preconiza os autores.

De um modo geral, a Figura 4 resume a proposta apresentada a partir de uma relação de causa e efeito dos temas estratégicos sugeridos por perspectiva. Todas as perspectivas analisadas ocasionam entre si essas relações, podendo, de acordo com a metodologia, serem relacionadas.

A Figura 4 evidencia graficamente o que seria uma relação de causa e efeito, de acordo com cada perspectiva e com seus temas estratégicos. Essas relações consistem na formulação de hipóteses que irão definir a estratégia do Curso e/ ou Instituição.

Kaplan e Norton (1997) relatam que toda medida selecionada deve ser um elemento de uma cadeia de relações de causa e efeito, que comunica o significado da estratégia dentro da instituição.

Importante contribuição é dada por Colombo (2004), que apresenta em sua obra uma representação gráfica de uma situação de causa e efeito (p. 30), utilizada como suporte para a elaboração da Figura 4. Pode-se observar que cada perspectiva possui temas estratégicos que estão interligados em uma relação de causa e efeito e funcionam como fatores impulsionadores uns dos outros.

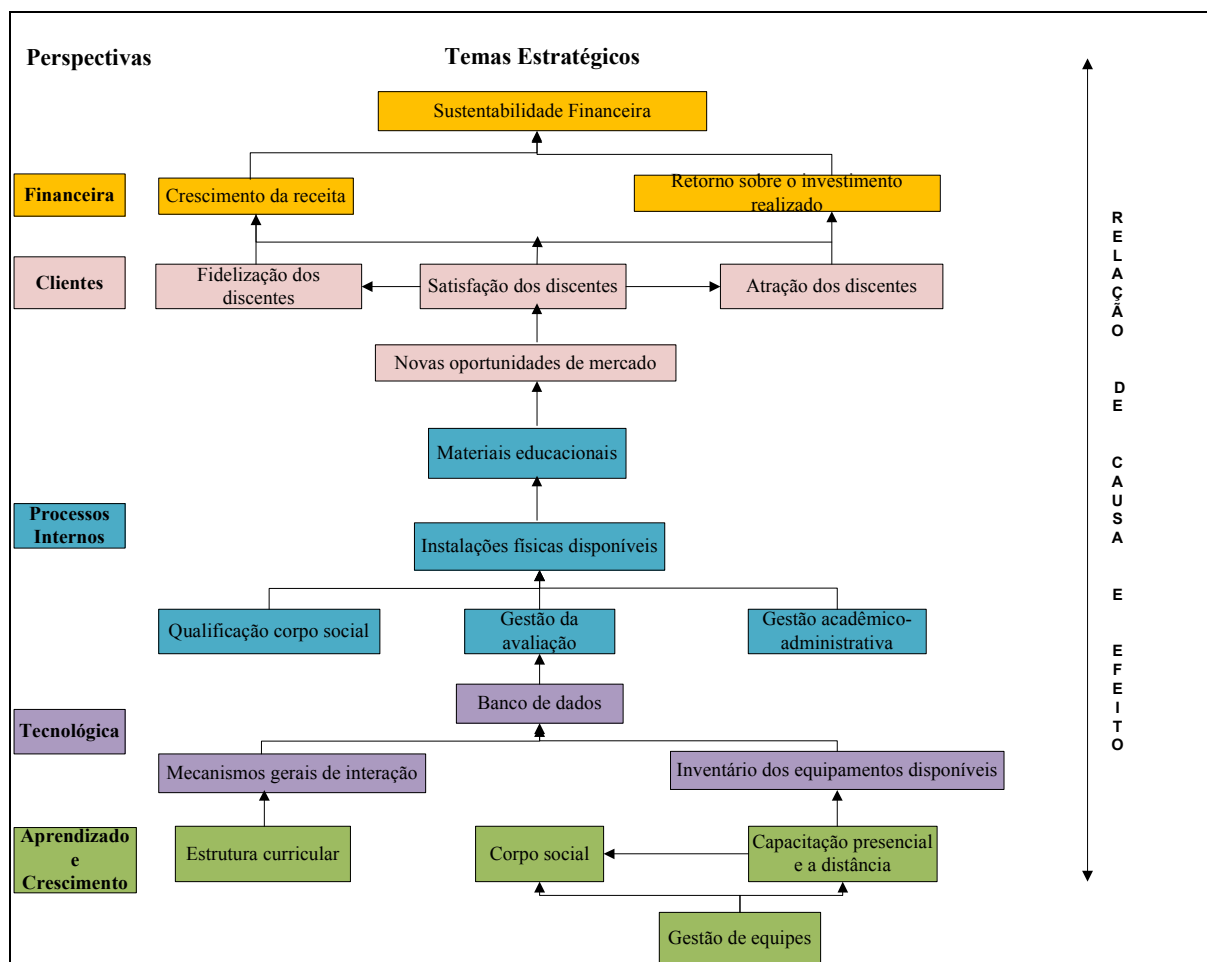


Figura 4 - Temas Estratégicos numa Relação de Causa e Efeito

Fonte: Elaborado a partir de Colombo (2004).

Na perspectiva *Aprendizado e Crescimento*, o tema estratégico *Gestão de equipes* envolvem a relação entre os componentes da equipe multidisciplinar, abrangendo o *Corpo Social*, composto por docentes e tutores, sendo necessária a existência da *Capacitação Presencial e a Distância*, que se constitui em qualificar, tornando as pessoas habilitadas para realizarem a função. Esta perspectiva ainda apresenta a *Estrutura Curricular*, que é a forma como está organizado o Curso por meio do PPC (grade curricular, módulo, tema, área, etc.), refletindo a escolha feita pelos sujeitos envolvidos no projeto (MEC/SEED, 2007).

Esta estrutura curricular remete para a perspectiva *Tecnológica* por intermédio dos *Mecanismos Gerais de Interação*, que são os responsáveis por manter a comunicação entre docente/aluno, tutor/aluno, entre outros, favorecendo as atividades solicitadas e o *Inventário dos Equipamentos Disponíveis*, pois a capacitação necessita de equipamentos disponíveis para que possa ser realizada. Os temas *Mecanismos Gerais de Interação* e *Inventário dos Equipamentos*, conjugados, irão constituir o *Banco de Dados*, que representa o meio necessário (capacidade de processamento, capacidade de armazenamento de dados e

informações) para que as demandas do Curso (cadastro dos alunos, cadastro dos professores, capacidade de interação entre equipe multidisciplinar) sejam atendidas.

Na perspectiva *Processos Internos*, há a *Gestão da Avaliação* que compreende a avaliação de aprendizagem e avaliação institucional. A avaliação de aprendizagem promove o contínuo acompanhamento dos alunos, enquanto que a avaliação institucional é um processo perene de aperfeiçoamento dos sistemas de gestão e pedagógico. Estes dois aspectos promovem a melhoria da qualidade do Curso/ ensino.

Juntamente com a *Gestão da Avaliação*, está a *Qualificação do Corpo Social*, que se constitui da titulação dos docentes e tutores, regime de trabalho a que estão submetidos (integral ou parcial), e também a experiência em anos de atividade, que representa a situação atual do quadro de pessoal do curso. A *Gestão Acadêmico-administrativa* que apresenta os procedimentos relativos a matrícula, inscrições, requisições, tesouraria, entre outros (MEC/SEED, 2007). Esses dois temas dão o suporte necessário para que aconteça uma avaliação conjunta (a instituição, o curso e o aluno).

Ainda na perspectiva *Processos Internos* existem as *Instalações Físicas Disponíveis*, o que é constituído pela infra-estrutura (número de salas de professores, tutores e a biblioteca), que também é um item componente da avaliação institucional, imprescindível para que as atividades da instituição e, conseqüentemente, do curso possam ser desenvolvidas. Os *Materiais Educacionais* mais especificamente são os materiais didáticos (impresso) e materiais audiovisuais (CD, DVD, rádio, computador, telefone celular), sendo estes elementos balizadores do curso. Exemplificando, um bom material vai contribuir para a qualidade do Curso e, conseqüentemente, para o processo de aprendizagem do aluno, inicializando a próxima perspectiva, a dos *Clientes*.

A perspectiva dos *Clientes* inicia com o tema *Novas Oportunidades de Mercado*. Reportando-se à perspectiva anterior, considera-se que os materiais educacionais de qualidade irão contribuir para que os profissionais qualificados e devidamente encaminhados no mercado de trabalho possam ser um parâmetro de referência, ampliando as atividades da instituição. Mais especificamente, essa ampliação do mercado de atuação acarreta o surgimento de novos pólos de educação a distância, abrangendo um maior número de municípios e, conseqüentemente, um maior número de alunos.

Dessa forma, a aproximação da instituição e do Curso com o público-alvo será um fator de *Satisfação dos Discentes*, pois os alunos terão a disponibilidade do serviço junto a seus locais de residência ou mais próximo a seus municípios de origem. Esta satisfação acarreta a *Fidelização dos Discentes*, pois, segundo Matos e Veiga (2000 apud SCHMITZ, p.

41, 2006), “o resultado alcançado pelas empresas de serviço com o dueto serviço e qualidade, é caracterizado por um sentimento: a satisfação”. Segundo a autora, esse sentido varia do positivo ao negativo, de acordo com a expectativa do cliente e de sua percepção em relação ao serviço. A qualidade do serviço pode obter conceitos diferentes por pessoas diferentes. A fidelização dos discentes, que culmina com clientes satisfeitos, contribui também para a *Atração dos Discentes*, que se refere aos aspectos atrativos em relação à qualidade do curso e à titulação dos discentes. Tais temas remetem para a perspectiva Financeira, composta pelos temas estratégicos *Crescimento da Receita* e *Retorno sobre o Investimento Realizado*. Entende-se que os temas que envolvam a *satisfação, fidelização e atração dos discentes* atuam de forma positiva no sentido de incrementar estes itens na perspectiva Financeira. O tema *Crescimento da receita* ocasiona, dentre outros aspectos, fatores como ampliação, expansão e consolidação do curso. Conseqüentemente, esse crescimento vai gerar maior *Retorno sobre o Investimento Realizado*, o que, além de remunerar todos os recursos despendidos na realização do Curso, irá se constituir num dos pilares da *Sustentabilidade Financeira*, que tem como principal função garantir o equilíbrio econômico-financeiro do Curso, viabilizando investimentos a curto e médio prazo.

Chegando a tal etapa, inicia-se novamente o fluxo, que, no caso em estudo, vai resultar em uma nova edição do Curso em evidência, gerando mais aprendizado e crescimento em função da experiência adquirida, podendo assumir uma nova dinâmica em função do que foi observado e que pode ser melhorado nas atividades presentes e futuras.

## 7 CONSIDERAÇÕES FINAIS E SUGESTÕES

Como etapa final deste trabalho a seguir serão apresentadas as conclusões e as recomendações para trabalhos futuros.

### 7.1 Conclusões

Embora a educação a distância seja uma realidade para algumas instituições, em determinadas universidades é recente e há pouco tempo está sendo implementada. O fato de ser algo consolidado para alguns, não necessariamente significa garantia de sucesso em instituições que a tempo já oferecem esta modalidade de ensino. Neste sentido, para efetivamente apurar os resultados oriundos desta prática educacional, é necessário estabelecer algumas medidas de desempenho, como forma de avaliá-los.

A escolha de modelos de avaliação de desempenho apresentam dúvidas acerca de qual seria a forma considerada mais eficiente de mensurar o desempenho de um Curso/ Instituição. No entanto, também há uma preocupação em saber que medidas e/ou indicadores poderiam ser sugeridos para estabelecer uma efetiva contribuição ao planejamento e gestão dos cursos de pós-graduação *lato sensu* a distância. Para tanto, optou-se por coletar dados acerca do *projeto piloto* do curso de Educação Especial *lato sensu* na modalidade a distância da UFSM, como forma de aliar a teoria da formulação de indicadores à prática da pesquisa, procurando sugerir indicadores considerados relevantes para o gerenciamento de cursos nesta modalidade de ensino, podendo aplicá-los a outros cursos e/ou instituições.

Sendo assim, buscou-se, junto ao referencial teórico, fundamentar a pesquisa observando trabalhos realizados por outros autores e que corroboram com o tema tratado neste estudo, procurando levantar/ sugerir indicadores que contribuam com o processo de planejamento e gestão de cursos de pós-graduação *lato sensu* a distância.

Para tanto, o presente estudo teve por finalidade “propor indicadores de desempenho que auxiliem o planejamento e a gestão de cursos de pós-graduação *lato sensu* modalidade a distância” Como forma de subsidiar a elaboração e a proposição dos indicadores foi realizada pesquisa bibliográfica acerca dos modelos específicos (modelo Quantum, 1994 e Rummler e Brache, 1994) e o modelo estruturado (BSC – *Balanced Scorecard*, 1997), que proporcionaram condições para a estruturação e escolha do(s) modelo(s) mais adequado(s) à realidade estudada. Neste sentido, foi utilizada a concepção do BSC proposta por Kaplan e Norton (1997), por ser considerado um modelo bastante abrangente, que envolve a elaboração das perspectivas como a Financeira, dos Clientes, dos Processos Internos e a do Aprendizado e Crescimento. Além dessas perspectivas, foi acrescentada mais uma perspectiva ao estudo, a Tecnológica, proposta por Colombo (2004). Entende-se que tal objetivo proposto foi atingido no capítulo sexto desta dissertação que apresenta uma proposta de indicadores de desempenho para cursos de pós-graduação *lato sensu* modalidade a distância que teve como respaldo os Capítulos 2, do referencial teórico e Capítulo 5, da apresentação da base de dados através do estudo de caso. Ao finalizar este capítulo, apresentou-se uma representação gráfica da relação de causa e efeito entre os temas estratégicos de cada perspectiva.

Cabe salientar que os temas estratégicos foram sugeridos a partir dos documentos que regulamentam a EaD, o que respaldou este estudo, algumas medidas do BSC, sugestões dos entrevistados e análise da pesquisadora. Os temas estratégicos possuem grupos de indicadores que foram alocados dentro de cada perspectiva, de acordo com a sua relevância e importância, contendo indicadores que deram suporte ao tema criado que são utilizados para informar e/ou comunicar a estratégia da instituição.

O primeiro objetivo específico que propunha “descrever a estrutura que envolve a EaD”, foi atingido quando foi abordada a fundamentação teórica deste estudo, sendo que, num primeiro momento, procurou-se inserir o assunto Educação a Distância, por meio de contextualização, histórico, estrutura, ferramentas de comunicação utilizadas, levantamento dos indicadores e referenciais de qualidade. Tal análise deteve-se em pontos principais da EaD, a fim de dar suporte ao contexto dos indicadores de desempenho. A seguir procurou-se contextualizar a temática sobre medidas de desempenho, seguida dos temas: indicadores, sistema de indicadores, modelos de avaliação de desempenho modelos específicos (modelo

Quantum, 1994 e Rummler e Brache, 1994) e o modelo estruturado (BSC – *Balanced Scorecard*, 1997).

O segundo objetivo específico, que visava “conhecer quais os indicadores de desempenho que são considerados importantes para serem gerenciados em cursos de pós-graduação *lato sensu* na percepção dos sujeitos envolvidos com EaD”, foi alcançado no momento em que foram realizadas as entrevistas, proporcionando o relato de experiências vividas pela coordenação do curso, docentes, tutores e discentes, propiciando um maior conhecimento do ambiente onde estavam inseridos.

O terceiro objetivo específico que propunha “definir indicadores de desempenho que contribuam no estabelecimento de uma estrutura de EaD para cursos de pós-graduação *lato sensu* a partir da literatura e da percepção dos sujeitos envolvidos no processo”, foi atingido no momento em que foram sugeridos temas estratégicos e indicadores de desempenho dentro de cada perspectiva do BSC e da perspectiva tecnológica conforme os Quadros 18, 19, 20, 21 e 22 (Capítulo 6). A partir daí, utilizando-se da teoria que trata do uso e seleção de indicadores, como a metodologia do *Balanced Scorecard* proposta por Kaplan e Norton (1997) e Colombo (2004), a literatura que trata de indicadores de avaliação institucional, como a proposta por Rodrigues, Ribeiro e Leite (2006), reuniu-se os dados da pesquisa (entrevista), os referenciais de qualidade para educação superior a distância (MEC, SEED, 2007), a legislação pertinente e a percepção da pesquisadora, para formular a proposta de indicadores de desempenho. Neste contexto, obteve-se um rol de 95 indicadores de desempenho, distribuídos em cinco perspectivas sugeridas: *Financeira, Clientes, Processos Internos, Aprendizado e Crescimento e Tecnológica*. Entende-se que estes indicadores, uma vez coletados, registrados e analisados poderão estabelecer um diferencial estratégico de gerenciamento dos cursos de pós-graduação *lato sensu* modalidade a distância.

Considera-se importante que os indicadores de desempenho sejam acessíveis para a compreensão e aplicação nos cursos e ou/ instituições. No entanto, é relevante destacar que não se deve sobrecarregar com indicadores em excesso, pois, além do custo, o tempo da coleta e entendimento, pode dificultar, tornando, muitas vezes, inviável a utilização na tomada de decisões. Dessa forma, selecionam-se os indicadores de desempenho de maior significância dentro da capacidade de utilização da mesma.

Neste sentido, como forma de instituir um instrumento prático para viabilização do planejamento e gestão dos cursos, sugeriu-se um quadro (Quadro 23), reunindo todas as perspectivas, temas estratégicos e indicadores, contendo dois campos: o primeiro será

utilizado para realizar os registros dos indicadores desejados, ou seja, uma meta estipulada que deverá ser atingida; o segundo será utilizado para anotar os indicadores efetivamente obtidos, servindo como ferramenta para o monitoramento dos indicadores e para o planejamento de metas futuras.

Por fim, acredita-se que os objetivos propostos neste estudo foram atendidos, mas não vão exaurir as diversas contribuições a serem realizadas para a definição de indicadores de desempenho que possam vir a auxiliar no planejamento e gestão de cursos de pós-graduação *lato sensu* modalidade a distância.

## 7.2 Sugestões para Trabalhos Futuros

A presente pesquisa propõe algumas sugestões para possíveis trabalhos futuros derivadas da limitação do trabalho e das observações da pesquisadora.

- Implementação e acompanhamento de indicadores de desempenho para cursos de pós-graduação *lato sensu* modalidade a distância, visto que neste estudo o BSC foi utilizado apenas como ferramenta de levantamento e proposição de indicadores nas quatro perspectivas tradicionais (visão de Kaplan e Norton, 1997) e uma quinta perspectiva - a Tecnológica – (visão de Colombo, 2004) pela sua relevância na área educacional. No entanto, o estudo não se deteve na implementação dos indicadores. Cabe salientar, que a implementação, pode ser baseada na proposta apresentada nesta dissertação;
- A proposição de uma sistemática de avaliação de indicadores de desempenho para cursos *lato sensu* pode ser um tema de pesquisa de grande relevância no meio educacional, principalmente pela necessidade de inferir pesos as perspectivas sugeridas ou as dimensões estudadas, como é feito atualmente pelo MEC/SEED/INEP. As dimensões referenciadas são: Organização didático-pedagógica (peso 40), Corpo Social, Docentes e Tutores (peso 45) e Instalações Físicas (peso 15). Sugere-se que estudos sejam realizados voltados a aferição de pesos aos indicadores propostos, podendo ter como base o referenciado pelo MEC/SEED/INEP e/ou elaborar um instrumento de coleta de dados que seja aplicado aos atores envolvidos em ambiente EaD, a fim de levantar o grau de importância dos indicadores e assim ter um balisador que permita sugerir os pesos (calibração de pesos aos indicadores).
- Desenvolvimento de estudos de indicadores de desempenho direcionados a outros cursos como o de ensino presencial.



## REFERÊNCIAS

ANUÁRIO BRASILEIRO ESTATÍSTICO DE EDUCAÇÃO ABERTA E A DISTÂNCIA – ABRAED. São Paulo: Instituto Monitor, 2007.

ANUÁRIO BRASILEIRO ESTATÍSTICO DE EDUCAÇÃO ABERTA E A DISTÂNCIA – ABRAED. São Paulo: Instituto Monitor, 2008.

ARAÚJO JR, I. C.; MARQUI, A. C.; MARTINS, R. A. Difusão do *balanced scorecard*: um estudo de caso. In: XXXVIII ENCONTRO NACIONAL DE ENGENHARIA DA PRODUÇÃO, 2008, Rio de Janeiro/RJ. **Anais...** Rio de Janeiro, 2008. 1 CD-ROM.

ARETIO, L. G. **Educación a distancia ayer y hoy**. Universidad Nacional de Educación a Distancia: UNED, 1996.

BELLONI, M. L. **Educação a distância**. São Paulo: Autores Associados, 2002.

BELLONI, M. L. Ensaio sobre a educação a distância no Brasil. **Revista Educação e Sociedade**. Ano XXIII, n.78, p. 117-142, Abr, 2002.

BOAVENTURA, E. M. **Metodología da pesquisa**: monografia, dissertação, tese. São Paulo: Atlas, 2004.

BRASIL. **Resolução CNE/CES 01 de 08 de junho 2007**. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/CNE/arquivos/pdf/rces001\\_07.pdf](http://portal.mec.gov.br/CNE/arquivos/pdf/rces001_07.pdf)>. Acesso em: 23 jan. 2008.

BRASIL. **Regulamentação do ensino a distância**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seed>>. Acesso em: 28 jun. 2008.

BRASIL. **Lei de diretrizes e bases**. Lei n. 9.394, de 20 de Dezembro de 1996. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/lein9394.pdf>>. Acesso em: 03 mar. 2008.

BRASIL. MEC. **Universidade Aberta do Brasil**. Disponível em <<http://uab.capes.gov.br>>. Acesso em: 20 de dez. 2008.

BRASIL. **Universidade Aberta do Brasil**. Disponível em <<http://www.uab.mec.gov.br>>. Acesso em: 20 de dez. 2008.

BRASIL. **Referenciais de qualidade de para educação superior a distância**, 2007. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/legislacao/refead1.pdf>>. Acesso em: 10 abr. 2008.

BRASIL. **Credenciamento de pólo de apoio presencial para educação a distância**. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/legislacao/cred\\_polo\\_ead\\_final.pdf](http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/legislacao/cred_polo_ead_final.pdf)>. Acesso em: 10 abr. 2008.

BRASIL. **Instrumento de autorização de Curso para oferta na modalidade a distância**. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/legislacao/autor\\_Curso\\_ead\\_final.pdf](http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/legislacao/autor_Curso_ead_final.pdf)>. Acesso em: 10 abr. 2008.

BRASIL. **Instrumento de credenciamento institucional para oferta da modalidade de educação a distância**. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/legislacao/cred\\_inst\\_ead\\_final.pdf](http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/legislacao/cred_inst_ead_final.pdf)>. Acesso em: 10 abr. 2008.

CARDIM, P. A. G. Gestão universitária em tempos de mudança. In: COLOMBO, S. S. (Coord.). **Gestão educacional: uma nova visão**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

COLOMBO, S. S. (Coord.). **Gestão educacional: uma nova visão**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

FLICK, U. **Uma introdução a pesquisa qualitativa**. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2004.

FRANCO, M. A. M. Elaboração de material impresso: conceitos e propostas. In: COLOMBO, S. S. (Coord.). **Gestão educacional: uma nova visão**. Porto Alegre: Artmed, 2007.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GOMES, T. S. L. Desenvolvimento de ambientes virtuais: novos desafios. In: CORRÊA, J. (Org.). **Educação a distância**: orientações metodológicas. Porto Alegre: Artmed, 2007.

HAIR JR, J. F. et al. **Fundamentos de métodos de pesquisa em administração**. Porto Alegre: Bookman, 2005.

HERRERO FILHO, E. **Balanced scorecard e a gestão estratégica**: uma abordagem prática: Rio de Janeiro: Elsevier, 2005.

HORNGREN, C.; FOSTER, G.; DATAR, S. M. **Contabilidade de custos**. 9. ed. Rio de Janeiro: LTC, 2000.

HRONEC, S. M. **Sinais vitais**: usando medidas de desempenho da qualidade, tempo e custos para traçar a rota para o futuro de sua empresa. São Paulo: Makron Books, 1994.

INEP. Instituto nacional de estudos e pesquisas educacionais. **Panorama dos cursos no país**. Disponível em: <[www.inep.gov.br](http://www.inep.gov.br)>. Acesso em 20 jul. 2008.

KAPLAN, R. S.; NORTON, D. P. **Organização orientada para a estratégia**: como as empresas que adotam o *balanced scorecard* prosperam no novo ambiente de negócios. Rio de Janeiro: Campus, 2001.

KAPLAN, R. S.; NORTON, D. P. **A estratégia em ação**. 23. ed. Rio de Janeiro: Campus, 1997.

KAPLAN, R. S.; NORTON, D. P. **Alinhamento**: utilizando o *balanced scorecard* para criar sinergias corporativas. Rio de Janeiro: Elsevier, 2006.

KAPLAN, R. S.; NORTON, D. P. **Mapas estratégicos**: convertendo ativos intangíveis em resultados tangíveis. Rio de Janeiro: Elsevier, 2004.

KRAEMER, M. E. P. O *balanced scorecard* em instituição de ensino superior In: IV COLÓQUIO INTERNACIONAL SOBRE GESTÃO UNIVERSITÁRIA NA AMÉRICA LATINA, 2004, Florianópolis, **Anais eletrônicos...** Florianópolis: UFSC, 2004. Disponível em: <<http://www.inpeau.ufsc.br/coloquio04/area1.htm>>. Acesso em: 20 ago. 2008.

LANDIM, C. M. F. **Educação a distância: algumas considerações**. Rio de Janeiro: Ed. da autora, 1997.

LIMA, E. M.; RIBEIRO, I. S.; LIMA, M. L. P. **Proposta de indicadores de desempenho para avaliação e controle do plano de desenvolvimento institucional da UEG**, 2005. Disponível em: [http://www.prp.ueg.br/06v1/Ctd/pesq/inic\\_cie/eventso/sic2005/arquivos/sociais](http://www.prp.ueg.br/06v1/Ctd/pesq/inic_cie/eventso/sic2005/arquivos/sociais). Acesso em: 20 set. 2008.

LOBATO, D. M. et al. **Estratégia de empresas**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2007.

MAIA, C.; MATTAR, J. **ABC da EaD**. A educação a distância hoje. 1. ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.

MARION, J. C. **Análise das demonstrações contábeis: contabilidade empresarial**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

MATARAZZO, D. C. **Análise financeira de balanços**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MOORE, M. G.; KEARSLEY, G. **Educação a distância: uma visão integrada**. São Paulo: Cengage Learning, 2008.

MORAN, J. M. **Pedagogia integradora do presencial-virtual**. Disponível em: <<http://www.eca.usp.br/prof/moran>>. Acesso em: 25 abr. 2003.

MOREIRA, D. A. **Dimensões do desempenho em manufatura e serviços**. São Paulo: Pioneira, 1996.

MÜLLER, C. J. **Planejamento estratégico, sistemas de avaliação de desempenho e gerenciamento de processos: (MEIO – modelo de estratégia, indicadores e operações)**. 2003. 292f. Tese (Doutorado em Engenharia de Produção). Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2003. Disponível em: <[http://www.producao.ufrgs.br/arquivos/publicacoes/claudio\\_muller\\_tese.pdf](http://www.producao.ufrgs.br/arquivos/publicacoes/claudio_muller_tese.pdf)>. Acesso em: 10 ago. 2008.

NASCIMENTO, F. P.; CARNIELLI, B. L. Educação a distância no ensino superior: expansão com qualidade. **Revista Educação Temática Digital**, Campinas, v. 9, n.1, p.84-98, dez. 2007.

OLIVEIRA, D. P. R. **Administração estratégica na prática: a competitividade para administrar o futuro das empresas**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

OLIVEIRA, J. H. R. **M.A.I.S.: Método de Indicadores de Sustentabilidade Organizacional**. 2002. 217f. Tese (Doutorado em Engenharia de Produção). Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2002. Disponível em: <<http://teses.eps.ufsc.br/tese.asp>>. Acesso em: 20 set. 2007.

OLVE, N. G., ROY, J.; WETTER, M. **Condutores da performance: um guia prático para o uso do *balanced scorecard***. Rio de Janeiro: Qualitymark, 2001.

PALHARES, R. Por uma educação sem barreiras. In: **Anuário brasileiro estatístico de educação aberta e a distância**. São Paulo: Instituto Monitor, 2007. P. 11-13.

PEREZ JR, J. H.; OLIVEIRA, L. M.; COSTA, R. G. **Gestão estratégica de custos**. São Paulo: Atlas, 1999.

PINTO JR, R. P. S. A necessidade dos indicadores para a gestão. In: III SEGET – Simpósio de excelência em gestão e tecnologia. 2005 **XXX Anais eletrônicos...** Disponível em: <<http://www.aedb.br/seget/artigos/2006>>. Acesso em: 10 ago. 2008.

PITHON, A. J. C.; BROCHADO, M. R. A plataforma *e-proinfo* como ferramenta de apoio a aprendizagem colaborativa. In: XXVI ENCONTRO NACIONAL DE ENGENHARIA DA PRODUÇÃO, 2006, Fortaleza/CE. **Anais...** Fortaleza, 2006. 1 CD-ROM.

POPPER, K. **A lógica da pesquisa científica**. São Paulo: Cultrix, 1993.

RODRIGUES, C. M. C; RIBEIRO, J. L. D; LEITE, D. B. C. **Uma proposta para auxiliar na integração dos processos universitários de avaliação e planejamento anual**. Porto Alegre: FEENG/ UFRGS, 2004.

RUMMLER, G. A.; BRACHE, A. P. **Melhores desempenhos das empresas: uma abordagem prática para transformar as organizações através da reengenharia**. 2. ed. São Paulo: Makron Books, 1994.

SCHMITZ, L. **Avaliação dos serviços de pós-graduação *lato sensu* sob a perspectiva do aluno concluinte para melhoria contínua**. Santa Maria, 2006. 122f. Dissertação. (Mestrado em Engenharia de Produção). Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção, UFSM, 2006.

TACHIZAWA, T.; ANDRADE, R. O. B. **Gestão de instituições de ensino**. Rio de Janeiro: FGV, 2006.

TAKASHINA, N. T.; FLORES, M. C. X. **Indicadores da qualidade e do desempenho**. Rio de Janeiro: Qualitymark, 1999.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução a pesquisa em ciências sociais**. São Paulo: Atlas, 1995.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA. Centro de Educação Especial a Distância. **Projeto político pedagógico do curso a distância de pós-graduação – especialização em educação especial**: UFSM, 2005.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA. Centro de Educação Especial a Distância. **Relatório das atividades finais do curso a distância de pós-graduação/especialização em educação especial**: UFSM, 2008.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA. **Educação a distância**. Disponível em: <<http://www.ufsm.br/ead>>. Acesso 30 ago. 2008.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA. Pró-reitoria de pós-graduação e pesquisa. **Estruturação e apresentação de monografias, dissertações e teses**: MDT- 6. ed. Santa Maria: Ed. da UFSM, 2006.

VERGARA, S. C. **Estreitando relacionamentos na educação a distância**. Cadernos EBAPE. Edição Especial. Vol. V, Jan, 2007.

YIN, R. K. **Estudo de caso**: planejamento e métodos. 3. ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.

## APÊNDICES

### APÊNDICE A - Instrumento de Pesquisa para Discentes

- 1) Qual a sua percepção sobre a proposta curricular do Curso?
- 2) No seu entender houve integração entre as disciplinas nos módulos? De que forma?
- 3) Na sua opinião as ferramentas de comunicação (síncronas e assíncronas) atingiram seus objetivos? De que forma?
- 4) Qual (is) das ferramentas você julgou ter obtido melhores níveis de interação. Por quê?
- 5) No seu entender o material didático adotado no curso contribuiu para a sua aprendizagem?
- 6) Qual sua opinião sobre as práticas avaliativas adotadas no processo ensino-aprendizagem?
- 7) Qual sua opinião sobre a atuação dos tutores, professores e coordenador do Curso/pólo?
- 8) Qual a sua opinião sobre a infra-estrutura de apoio proporcionada pelo Curso? E pelo o pólo presencial?
- 9) Qual a sua opinião sobre o gerenciamento do Curso?
- 10) Cite facilidades e dificuldades encontradas no decorrer do Curso?
- 11) Na sua opinião o Curso proporcionou retorno para sua vida profissional? Comente a respeito.
- 12) Quais indicadores considera importante para serem gerenciados em cursos que possuem ambientes EaD? Por quê?

## **APÊNDICE B - Instrumento de Pesquisa para Tutores**

- 1) Qual a sua percepção sobre a proposta curricular do Curso?
- 2) No seu entender houve integração entre as disciplinas nos módulos? De que forma?
- 3) Na sua opinião as ferramentas de comunicação (síncronas e assíncronas) atingiram seus objetivos? De que forma?
- 4) Qual (is) das ferramentas você julgou ter obtido melhores níveis de interação. Por quê?
- 5) No seu entender o material didático adotado foi adequado ao currículo do Curso? Justifique.
- 6) No seu entendimento o material didático adotado promoveu o desenvolvimento das habilidades e competências específicas para o aluno? De que forma?
- 7) Qual sua opinião sobre as práticas avaliativas adotadas no processo ensino-aprendizagem?
- 8) Na sua opinião a equipe multidisciplinar estava preparada para o Curso? Comente sobre facilidades e dificuldades encontradas.
- 9) Qual a sua opinião sobre a infra-estrutura de apoio proporcionada pelo Curso? E pelo o pólo presencial?
- 10) Qual a sua opinião sobre o gerenciamento do Curso?
- 11) Cite facilidades e dificuldades encontradas durante sua atuação durante o Curso?
- 12) Quais indicadores considera importante para serem gerenciados em cursos que possuem ambientes EaD? Por quê?



**APÊNDICE C - Instrumento de Pesquisa para Docentes e Coordenação**

- 1) Qual a sua percepção sobre a proposta curricular do Curso?
- 2) No seu entender houve integração entre as disciplinas nos módulos? De que forma?
- 3) Na sua opinião as ferramentas de comunicação (síncronas e assíncronas) atingiram seus objetivos? De que forma?
- 4) Qual (is) das ferramentas você julgou ter obtido melhores níveis de interação. Por quê?
- 5) No seu entender o material didático adotado foi adequado ao currículo do Curso? Justifique.
- 6) No seu entendimento o material didático adotado promoveu o desenvolvimento das habilidades e competências específicas para o aluno? De que forma?
- 7) Qual sua opinião sobre as práticas avaliativas adotadas no processo ensino-aprendizagem?
- 8) Na sua opinião a equipe multidisciplinar estava preparada para o Curso? Comente sobre facilidades e dificuldades encontradas.
- 9) Qual a sua opinião sobre a infra-estrutura de apoio proporcionada pelo Curso? E pelo o pólo presencial?
- 10) Qual a sua opinião sobre o gerenciamento do curso?
- 11) No seu entender, a gestão acadêmico-administrativa estava integrada aos demais processos da instituição? Cite facilidades e dificuldades encontradas.
- 12) Qual a sua opinião sobre a viabilidade do Curso?
- 13) Quais indicadores considera importante para serem gerenciados em cursos que possuem ambientes EaD? Por quê?

**APÊNDICE D - Autorização**

Eu,....., autorizo a mestranda Adriana de Fátima Cruz Rodrigues do Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção (PPGEP) a realizar a entrevista para a pesquisa intitulada “Proposta de Indicadores de Desempenho para Cursos de Pós-Graduação *Lato Sensu* Modalidade a Distância” permitindo a publicação dos relatos referente a mesma.

Santa Maria, \_\_\_\_\_ de novembro de 2008.

---

Entrevistado (a)