

A institucionalização da Educação a Distância no Ensino Superior Público Brasileiro: análise do Sistema Universidade Aberta do Brasil

The Institutionalization of Distance Education in Brazilian Public Higher Education: An analysis of the Brazilian Open University

Marcello Ferreira
martiello@gmail.com

Teresa Cristina Janes Carneiro
carneiro.teresa@gmail.com

Resumo: O Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB) é a principal referência de Educação a Distância (EaD) pública no País. Há, em torno dele, um amplo debate sobre o processo de institucionalização da EaD – fenômeno relacionado ao alinhamento e à organização sistêmica dessa modalidade, com o propósito de tornar as políticas de EaD sustentáveis e qualitativamente equivalentes ao ensino presencial supostamente já consolidado. O objetivo do estudo foi o de caracterizar e avaliar o estágio de institucionalização da EaD nas instituições de ensino superior (IES) do sistema UAB, identificando padrões e níveis de similaridade das categorias identificadas. Foram propostos 29 indicadores influenciadores do processo de institucionalização da EaD, submetidos à avaliação de gestores nas IES do Sistema UAB. Os resultados permitiram identificar três principais estágios de institucionalização e categorizar subconjuntos de IES em níveis de similaridade relacionados a características e padrões de ofertas de cursos na modalidade a distância.

Palavras-chave: educação a distância, institucionalização da EaD, sistema UAB.

Abstract: The Brazilian system of Open University (UAB System) is the main reference of public Distance Education (DE) in the country. There is a broad debate on the institutionalization of DE – phenomenon related to the alignment process and to the systemic organization of this kind of education, with the purpose of making the DE policies sustainable and qualitatively equivalent to classroom teaching, which is supposed to be already consolidated. Therefore, the aim of this study was to characterize and to assess the stage of institutionalization of DE in the higher education institution of the UAB System, identifying patterns and relationships between the levels of similarity of the identified categories. To achieve this goal, 29 indicators were proposed, as they were considered influencers of the DE institutionalization process, and were obtained from a literature review on the topic, and also evaluated by DE managers of UAB System. The results allowed to preliminarily identify three main stages of institutionalization and categorize subsets of higher education institutions in levels of similarity related to characteristics and offering patterns of distance courses.

Keywords: distance education, institutionalization of DE, UAB System.

Introdução

A implantação e a qualificação de um sistema nacional e público de educação superior a distância, como é o caso do Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB), impõe desafios próprios à gestão de qualquer política inovadora no Brasil: endogenamente, o caráter complexo da iniciativa; exogenamente, a realidade nacional marcada pela heterogeneidade social e cultural e de disponibilidade de recursos materiais e de pessoal. Esses desafios, contudo, não são equanimemente administrados pelas inúmeras unidades de execução das políticas, o que promove, por hipótese, distintos níveis de organicidade – em sentido macro, de institucionalização – entre a política de caráter não tradicional e a instituição que a implanta e executa.

Como a mais evidente e vultosa política pública de educação superior a distância no País, o Sistema UAB é também referência para a análise dos processos de institucionalização da Educação a Distância (EaD) na perspectiva das instituições de ensino superior (IES) públicas que o integram. Instituído em 2006 (Brasil, 2006), com o objetivo de expandir a oferta de cursos superiores na modalidade de Educação a Distância, o Sistema UAB tem por modelo: (i) a agregação consorciada de IES públicas; (ii) o fomento parcial de infraestrutura física, tecnológica e de pessoal, além de recursos de custeio, pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES); (iii) o apoio de polos presenciais mantidos por estados, municípios ou, em menor número, pelas próprias IES, para a realização de atividades acadêmicas do curso (inclusive avaliações); (iv) o uso de recursos de mediação pedagógica *online* e materiais didáticos em mídias impressas e/ou digitais; e (v) o suporte acadêmico de professores e tutores, remunerados

pela CAPES por meios de bolsas de estudo e pesquisa.

Como ateste de sua significância na EaD brasileira, com dados de maio do ano de 2014, podem ser recuperados os seguintes quantitativos do Sistema UAB: 104 IES integrantes, 1.103 cursos, 575 polos de apoio presencial e mais de 470 mil alunos já cadastrados (232 mil cursistas e 96 mil concluintes) (SisUAB, 2014), corroborando a importância da qualificação de estudos e discussões sobre questões estratégicas das políticas em EaD, aqui privilegiadas as dinâmicas de consolidação de estruturas e de cristalização de procedimentos e valores – isto é, os processos de institucionalização.

A institucionalização não é uma característica organizacional a ser aferida singularmente pelo binário “existente” ou “não existente”; configura-se, isso sim, por um *continuum* cujas coordenadas de posição revelam o nível de articulação dos processos que lhe dão forma. Em seu caráter processual, envolve a cristalização de conhecimentos, significados, valores e procedimentos, passando-se, organizacionalmente, do nível informal para o formal (Machado-da-Silva *et al.*, 2001).

Assim, a classificação de instituições de ensino com proximidade nos níveis de assentamento das políticas de EaD, até então “extraordinárias” à configuração das ações educacionais regulares, constitui uma proposta de depuração do fenômeno da institucionalização. Do conhecimento de padrões, da avaliação da distinção entre níveis e da análise das combinações e das decorrências (Tolbert e Zucker, 1999), pretensamente se poderia mais bem conhecer fenômenos em EaD, com orientação pela busca do aprimoramento de seus processos e da efetividade de seus resultados.

A esse propósito, o presente estudo caracteriza e avalia o estágio de institucionalização da EaD nas IES integrantes do sistema UAB, identificando padrões e estabelecendo relações entre os níveis de similaridade das categorias identificadas. Para alcançar esse objetivo, foram propostos 29 indicadores considerados influenciadores do processo de institucionalização da EaD, obtidos de revisão de literatura sobre o tema, os quais foram submetidos à avaliação de gestores de EaD nas IES do Sistema UAB. Os resultados e as respectivas análises se propõem a identificar os principais estágios de institucionalização, categorizando subconjuntos de IES em níveis de similaridade relacionados a características e a padrões de ofertas de cursos na modalidade a distância.

A EaD no ensino público superior: contribuições do Sistema UAB

Reconhecida e autorizada como modalidade educacional pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB (Brasil, 1996), a EaD no Brasil foi regulamentada pelo Decreto nº 5.622/2005, em que se encontra definida como a

modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos (Brasil, 2005).

A lógica da reconfiguração espaço-temporal e do uso de tecnologias emergentes, associada à demanda por estruturas próprias de organização e gestão acadêmica, encontra respaldo na articulação entre referências do campo teórico da EaD, como Simonson *et al.* (2011),

Belloni (2002, 2008), Peters (2003), Rumble (2003), Moore e Kearsley (2007), Mill e Pimentel (2010) e Mill (2011). Moore e Kearsley (2007, p. 2), por exemplo, trazem a seguinte definição para a EaD:

o aprendizado planejado que ocorre normalmente em lugar diferente do local de ensino, exigindo técnicas especiais de criação do curso e de instrução, comunicação por meio de várias tecnologias e disposições organizacionais e administrativas especiais.

Relativamente à EaD pública no Brasil, a arquitetura de regulação, as prevalências teóricas nas IES e a configuração do sistema nacional – sobretudo, o seu modelo de fomento – levaram à percepção de duas dimensões de sua organização: uma *sistêmica* e outra *acadêmico-pedagógica e administrativa*:

[...] a gestão sistêmica da EaD compreende os órgãos centrais e setoriais do governo federal responsáveis pelo desenvolvimento e pela execução das políticas públicas de estruturação, regulação, supervisão, fomento, manutenção, monitoramento e avaliação dos sistemas de ensino a distância.

A gestão acadêmico-pedagógica e administrativa da EaD [...] compete, por sua vez, às Instituições de Ensino Superior ofertantes de cursos nessa modalidade. Origina-se na elaboração de uma proposta institucional de curso a distância, passa pela obtenção de credenciamento específico para a modalidade de ensino a distância e culmina nos desígnios acadêmicos, pedagógicos e administrativos do curso – seleção e registro discente, seleção ou produção de material didático, desenvolvimento de ferramentas de comunicação para oferta do curso, desenvolvimento de disciplinas, avaliação discente e demais atividades acadêmico-pedagógicas e administrativas (Ferreira, 2011, p. 25).

O Sistema UAB, que representa a política pública nacional de EaD, foi amplamente apoiado pela comunidade acadêmica constituída pelas IES públicas do Brasil, o que se pode constatar por suas estatísticas:

Como política pública, o Sistema UAB também tem tido parte nos processos de consolidação e qualificação dos sistemas de EaD nas IES integrantes. Os cursos e programas de indução por ele parcialmente financiados têm promovido o desenvolvimento institucional, a

formação e a capacitação de pessoal e o aperfeiçoamento da crítica sobre os modelos de EaD praticados (Mill, 2011).

O estabelecimento de modelos (organizacionais, pedagógicos e administrativos) é fundamental à caracterização do processo de institucionalização da EaD nas IES integrantes do Sistema UAB. Outras questões também merecem destaque e análise pormenorizada, dentre elas: (i) o grau de fragilidade dos modelos de fomento, que podem propiciar incertezas quanto ao nível estratégico da política (se transitória e não estruturante); e (ii) uma demanda (não completamente atendida) de provisão de infraestrutura (física, tecnológica e de pessoal) adequada à consolidação, à sustentabilidade e à expansão com qualidade.

Há que se destacar que a estratégia de induzir a EaD superior no Brasil em ritmo notadamente acentuado, via Sistema UAB, promoveu inúmeras ações de “sedução”, tais como editais sem limite de recursos financeiros, variadas modalidades e diversificada matriz de fomento, sobretudo por meio da concessão de bolsas de estudo e pesquisa a docen-

Tabela 1. Quantidade de IES, cursos e alunos matriculados e concluintes, no Sistema UAB (maio/2014).

Table 1. Number of universities, courses and enrolled and graduate students in the UAB System (May/2014).

Nível do Curso	IES	Cursos	Matriculados			Concluintes
			Ingressantes	Ativos		
				Qtde	%	
Licenciatura	82	327	196.152	109.673	47,3	25.699
Especialização	79	429	143.204	67.909	29,3	37.224
Bacharelado	55	82	46.927	30.285	13,0	3.042
Aperfeiçoamento	47	175	55.413	11.703	5,0	24.926
Tecnólogo	13	14	14.498	6.157	2,7	2.281
Extensão	28	62	11.945	5.016	2,2	3.074
Sequencial	2	2	1.583	926	0,4	258
Formação Pedagógica	7	12	862	430	0,2	89
Totais	104	1.103	470.584	232.099	100	96.593

Fonte: DED/CAPES.

tes e tutores, aporte de recursos para infraestrutura física, tecnologia e de pessoal – inclusive com a provisão de vagas para professores e técnicos em regime estatutário, etc. Esse movimento estratégico foi bem-sucedido no convencimento de IES, estados e municípios para a sua adesão e na aceleração da oferta de cursos, com consequente captação de alunos, como se pode concluir pelos números superlativos do Sistema UAB.

Não se pode afirmar, contudo, que a expansão dos cursos e vagas EaD tenha sido acompanhada, no âmbito das IES públicas (e com o requerido apoio dos órgãos reguladores, de fomento e de avaliação), de políticas estruturantes que promovessem organicidade aos processos de gestão da EaD, relativamente às demais atividades de ensino, pesquisa e extensão que já integravam o rol de ações daquelas instituições. Esse trabalho, portanto, se propõe ao estabelecimento de categorias e níveis de institucionalização da EaD nas IES públicas, visando melhor compreender esse fenômeno a partir de sua imbricação com o Sistema UAB.

Alguns fatores de institucionalização da EaD no ensino superior público brasileiro

A teoria institucional contempla, no âmbito de abordagens dos estudos organizacionais, arquiteturas de compreensão dos padrões e das diversidades implícitas nas organizações. Segundo Pereira (2012, p. 275),

a teoria institucional é estudada no âmbito teórico e prático e [...] é utilizada em diversos contextos organizacionais, demonstrando que as organizações sentem a necessidade de padronizar comportamentos e disseminar a identidade organizacional entre os funcionários.

Para a abordagem pretendida neste estudo, depreende-se que

[...] a institucionalização representa um processo condicionado pela lógica da conformidade às normas socialmente aceitas, bem como pela incorporação de um sistema de conhecimento construído ao longo da interação social, os quais constituem parâmetros para a concepção de realidade dos atores sociais, definindo, portanto, o seu modo de agir. Em busca de legitimação e aceitação social, as organizações procuram conformar as suas ações e estruturas aos valores ambientais e aos conceitos considerados socialmente corretos (Machado-da-Silva *et al.*, 2001).

Para Tolbert e Zucker (1999), os estágios de institucionalização são classificados em três níveis: (i) pré-institucional ou de habitualização (desenvolvimento de comportamentos e a geração de arranjos estruturais); (ii) semi-institucional ou de objetificação (promoção de consenso sobre valores e a legitimação por meio da teorização); e (iii) de total institucionalização ou de sedimentação (continuação histórica das estruturas e dos valores, marcada pela sobrevivência de gerações institucionais que os compartilham e defendem). A distinção desses estágios dar-se-á por dimensões comparativas que permitem identificar, dentre os atores organizacionais, a intensidade das relações sociais, o nível de compreensão das regras e normas da organização e o estágio de internalização e difusão da identidade organizacional.

A institucionalização da EaD, como processo de inovação na educação (Souza, 2012) em IES públicas, é multifacetada e de difícil implementação. O desenvolvimento de regras, políticas e procedimentos nessas instituições constitui-se em um processo lento e complexo. Além disso, intrinsecamente à inovação,

há determinados estágios de assimilação de mudanças organizacionais resultantes de fenômenos até então extraordinários. No caso da EaD, emerge, nas IES públicas, a necessidade de políticas para orientar seu crescimento efetivo e ordenado. Como afirmou Simonson,

As políticas [de institucionalização] fornecem uma estrutura para o funcionamento da educação a distância. Elas constituem um conjunto de regras consensuadas que indicam papéis e responsabilidades. Essas políticas podem ser comparadas com as leis de navegação, com as regras de trânsito, ou com sintaxe da linguagem. [...] As políticas [de institucionalização], que devem estruturar os processos ainda não estruturados, são um passo natural em ações de inovação, como é o caso a educação a distância. A institucionalização de uma nova ideia inclui o desenvolvimento de regras e regulamentos (políticas) para o uso da inovação (Rogers, 2003). Um indicador-chave de que a educação a distância está se movendo para um ponto de referência positiva é a ênfase crescente sobre a necessidade de políticas para orientar seu crescimento efetivo (Simonson, 2009, p. 2).

No Brasil, o processo de institucionalização da EaD tem destaque na agenda estratégica das IES integrantes do Sistema UAB. Algumas IES estabeleceram determinada estrutura organizacional para a EaD que contribuisse para (e usufrísse de) todos os setores e recursos humanos da instituição, à guisa da incorporação da modalidade em seu aparato orgânico. Nessa perspectiva, compreende-se a institucionalização da EaD como um processo – progressivo, quer-se acreditar –, e não um produto acabado. Por essa razão, é também coerente tratar esse processo como um *continuum*, caracterizado por níveis de institucionalização da EaD, e não como um fenômeno de ocorrência simplesmente binária.

A institucionalização da EaD nas IES públicas integrantes do Sistema UAB implica, em uma perspectiva pragmática, na socialização de valores e estruturas já implantados nessas instituições para as mesmas ações de ensino, pesquisa e extensão desenvolvidas na tradicional modalidade educacional presencial. Esse (macro)processo envolve um conjunto de (micro)processos, cujos conhecimento e discussão são também objetos deste artigo. Como apoio para a categorização e posterior análise dos níveis e processos de institucionalização da EaD, realizou-se revisão bibliográfica sobre o assunto nos textos de Goodman e Steckler (1989), Tolbert e Zucker (1994), Furco (1999), Aronsen e Horowitz (2000), Kramer (2000), Phipps e Merisotis (2000), Western Cooperative for Educational Telecommunications (2000), Colbeck (2002), Oldford (2002), Public Education Network (2004), Levin (2005) e Piña (2008).

As contribuições teóricas de cada autor não foram correlacionadas como contributos específicos ao desenho das dimensões e dos indicadores de institucionalização da EaD, pois, de fato, o estudo não se propõe a compilar sugestões ou indicativos daqueles autores nesse campo, mas a associar suas tendências e direções às perspectivas teóricas e ao conhecimento dos autores deste artigo em suas condições de pesquisadores e gestores em EaD, avaliando-as junto ao coletivo de gestores do Sistema UAB. O Quadro 1 apresenta uma consolidação desse aprofundamento teórico.

Pelo Quadro 1, que apresenta aspectos e fatores de institucionalização, bem como indicadores para o reconhecimento/avaliação de cada

um deles, observa-se que a análise de aspectos da institucionalização da EaD no ensino superior público brasileiro pode ser dividida em cinco dimensões principais, quais sejam: (i) *Planejamento*, associado à vocação institucional, à prospecção das políticas e dos procedimentos, ao fortalecimento da estruturas colegiadas, à integração entre as modalidades de educação presencial e a distância, à garantia de orçamento e ao processo contínuo de avaliação das políticas em EaD; (ii) *Organização*, associada à abrangência, à legitimidade, à publicidade e à qualidade acadêmica; (iii) *Infraestrutura*, associada à infraestrutura física, tecnológica e aos recursos acadêmicos apropriados; (iv) *Pessoal*, associados à existência de técnicos, docentes e profissionais multidisciplinares para a gestão técnico-pedagógica e administrativa para a oferta de cursos, bem como à legitimação institucional das equipes gestores às políticas de formação e de qualificação; e (v) *Serviços ao Estudante*, associados à garantia de plena participação dos estudantes dos cursos de EaD nas instâncias institucionais representativas, no acesso aos suportes acadêmicos e pedagógicos, bem como aos auxílios e serviços a eles destinados.

Metodologia

Este estudo, de caráter descritivo, visa mapear as características de determinada população e o estabelecimento de relações entre variáveis (Gil, 2008). A coleta dos dados foi realizada pela aplicação de um questionário enviado por meio eletrônico a gestores das IES que integram o Sistema UAB entre os dias 24 de julho e 10 de agosto do ano 2013. Adicionalmente, foram obtidas

informações sobre oferta de cursos EaD pelas IES no Sistema de Informações do Sistema UAB – SisUAB.

Indicadores para aferição do estágio de institucionalização da EaD

Os indicadores propostos nesta pesquisa basearam-se nos fatores de institucionalização apresentados no Quadro 1: Planejamento, Organização, Infraestrutura, Pessoal e Serviços ao Estudante. Cada dimensão foi descrita por itens avaliativos, com opções-respostas, de caráter objetivo, escalonadas em sete graus ou alternativas, a saber: (0) não se aplica ou não sabe responder; (1) 0% (ação não implementada); (2) 20% (ação implementada em poucos casos); (3) 40% (ação implementada em alguns casos); (4) 60% (ação implementada em vários casos); (5) 80% (ação implementada na maioria dos casos); (6) 100% (ação plenamente implementada). Cada dimensão foi calculada computando-se a média de cada indicador, variando de 0 a 6 pontos.

Resultados

Foram recebidos 73 questionários adequadamente respondidos de 50 IES que, embora representem pouco menos de 50% das IES integrantes do Sistema UAB¹, constituem amostra representativa e significativa². Entre os respondentes, estão três diretores de EaD (4%), 67 coordenadores de EaD (92%), dois assessores (3%) e um coordenador de curso (1%). As respostas das IES com mais de um respondente foram agrupadas pelas médias das respostas dos respondentes em cada item

¹ À época da aplicação do questionário, o número total de IES integrantes era 103.

² Tamanho da amostra foi calculado usando $[n = \frac{N \cdot \hat{p} \cdot \hat{q} \cdot z_{\alpha/2}^2}{\hat{p} \cdot \hat{q} \cdot z_{\alpha/2}^2 + (N - 1) \cdot e^2}]$ para $N=103$ IES; $\hat{p} \cdot \hat{q}=0,25$; $z_{\alpha/2}^2 = 1,645$ ($\alpha=10\%$); $e=8\%$.

Quadro 1. Indicadores do nível de institucionalização da EaD em IES públicas.

Chart 1. Indicators of Distance Education institutionalization level of public universities.

Dimensão	Indicador
Planejamento	Missão e visão institucional
	Projeção institucional
	Integração entre as modalidades de educação presencial e a distância
	Promoção/divulgação interna e externa
	Avaliação permanente das políticas institucionais
	Representatividade nos Conselhos Universitários
	Disponibilidade orçamentária
Organização	Abrangência, legitimidade e organicidade institucional da unidade gestora
	Abrangência da oferta entre unidades acadêmicas
	Regime de colaboração entre as modalidades de educação presencial e a distância
	Qualidade, legitimidade e sustentabilidade do modelo (acadêmico/pedagógico)
	Ambientes virtuais de aprendizagem, conteúdos instrucionais e materiais didáticos
	Reconhecimento e publicidade
Infraestrutura	Desenho Instrucional
	Apoio técnico, formação e capacitação para professores e profissionais
	Sistemas de Gestão
	Espaço físico e condições tecnológicas (necessidades atuais e projeções de expansão)
Pessoal	Existência, autonomia gerencial e legitimidade do Gestor institucional
	Incentivos profissionais
	Incentivos financeiros para a docência em cursos a distância
	Equipes de gestão, multidisciplinares e administrativas (dedicação exclusiva e estabilidade)
	Qualidade da tutoria
Serviços ao Estudante	Acervo bibliográfico/conteúdos/pesquisa online
	Acesso remoto a conselheiros/assessores/tutores
	Suporte técnico para o uso das tecnologias da informação e da comunicação
	Diversidade das áreas de conhecimento
	Sistemas informatizados online para registro acadêmico e matrícula
	Adequação do Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA)
	Serviços e direitos discentes (integração a conselhos, assistência, serviços de secretaria, etc.)

(indicador) da escala de institucionalização. Dentre as IES respondentes, relativamente à natureza constitutiva, 43 são universidades (86%) e sete são institutos federais de educação, ciência e tecnologia (14%). Em relação à categoria administrativa, 37 são instituições federais (74%) e 13 são instituições estaduais (26%). Quanto à distribuição regional, as

regiões Sudeste (28%) e Nordeste (26%) apresentaram o maior número de IES na amostra, seguidas pelas regiões Sul (22%), Centro-Oeste (14%) e Norte (10%). A Tabela 2 exibe uma análise descritiva das características das 50 IES pesquisadas. Os dados, que advêm do SisUAB, foram coletados para cursos e turmas ofertadas entre os anos de 2005 e 2013.

Observa-se, na Tabela 2, que há ofertas de várias modalidades (tipos ou graus) de cursos a distância e que algumas IES não ofertaram curso algum (mínimo zero). Há IES que não possuem qualquer curso concluído e, tampouco, aluno em situação de abandono (trancamento ou desvinculação). A menor e a maior oferta em um curso equivalem a 162 e

Tabela 2. Estatísticas descritivas – características das IES da amostra.**Table 2.** Descriptive statistics – characteristics of the sample universities.

Características das IES	Mínimo	Máximo	Média	Desvio-padrão
Turmas Ofertadas	5	349	109,7	86,6
Cursos de Extensão (turmas)	0	45	3	7
Cursos Tecnólogos (turmas)	0	35	3	8
Cursos de Licenciatura (turmas)	0	257	42	48
Cursos de Bacharelado (turmas)	0	90	13	19
Cursos de Aperfeiçoamento (turmas)	0	64	13	19
Cursos de Especialização (turmas)	0	192	35	42
Alunos Cadastrados	162	13.179	4.928	3.629
Alunos Matriculados	162	8.438	2.520	1.986
Alunos Trancados	0	874	83	176
Alunos Desvinculados	0	4.518	1.291	1.164
Alunos Formados	0	4.444	1.115	1.146

Fonte: SisUAB (2013).

8.438 matrículas, respectivamente. A Tabela 3, a seguir, apresenta a média e o desvio-padrão de todos os indicadores que compõem as cinco dimensões da institucionalização da EaD, com destaque aos valores extremos para as 50 IES da amostra.

Os maiores valores médios ocorreram para os indicadores “5.6. *AVA adequadamente constituído para atividades de EaD*”, com 5,34 pontos (equivalente à opção entre 80 e 100% de implementação nas IES); “3.2. *Oferta de apoio técnico, formação e capacitação para professores e profissionais*”, com 4,84 pontos (entre 60 e 80% de implementação nas IES); e “4.1 *Existência, autonomia gerencial e legitimidade do gestor institucional da EaD*”, com 4,69 pontos (entre 60 e 80% de implementação nas IES). Merece destaque o fato de os dois primeiros indicadores com maior grau de implementação (5.6 e 3.2) representarem ações induzidas e fomentadas pela Capes por editais de gestão do Sistema UAB (Edital nº 15/2010 – TICs no ensino presencial – e Chamadas Públicas regulares do PACC – Plano Anual de Capacita-

ção Continuada), o que suscita uma possível relação entre a efetividade dos resultados e a importância dessas políticas indutivas e de fomento como motores da institucionalização da EaD nas IES.

Ainda com base nos dados da Tabela 3, os menores valores médios foram observados para os indicadores “1.7. *Disponibilização orçamentária própria para o desenvolvimento de ações/políticas de EaD*”, com 2,63 pontos; “4.3. *Existência de Incentivos financeiros para o ensino em cursos a distância*”, com 2,96 pontos; e “5.4. *Oferta de cursos a distância em variadas áreas do conhecimento, inclusive com grades curriculares “abertas” (com possibilidade de mobilidade acadêmica entre distintas áreas do conhecimento)*”, com 2,99 pontos. Todas as médias equivalem à opção entre 20 e 40% de implementação da ação.

As baixas médias nos dois primeiros indicadores (1.7 e 4.3) podem ser indícios de que a insegurança e a precariedade financeira constituem um ponto importante no atraso (ou

na pouca efetividade) do processo de institucionalização da EaD. A baixa média do item 5.4, relativo à ampliação das áreas de conhecimento das ofertas na modalidade de EaD, resulta da característica da indução da EaD pública no Brasil, gerida quase que exclusivamente via Sistema UAB, que notadamente prioriza cursos e áreas do conhecimento voltadas à formação (inicial ou continuada) de professores para a Educação Básica e de profissionais para a Administração Pública. Parte da explicação para esse fenômeno poderia ser evidenciada, com estudos mais detalhados, principalmente pela ausência de fontes alternativas de fomento da EaD, mas também pelo caráter conservador do processo decisório nas IES, bem como pela tendência à ampliação dos prazos de discussão e maturação da implantação de políticas não convencionais e atendimento de demandas extraordinárias.

O item “1.6. *Representação das equipes de gestão da EaD nos Conselhos Universitários*” apresentou o maior desvio-padrão em relação

Tabela 3. Estatísticas descritivas – indicadores.**Table 3.** Descriptive statistics – indicators.

Indicador	Média	Desvio-padrão
1. Planejamento da EaD		
1.1. Representação da EaD na missão e visão institucional	3,93	1,54
1.2. Projeção institucional, em longo prazo, das políticas e procedimentos formais para EaD	3,86	1,23
1.3. Integração entre as modalidades de educação presencial e a distância	3,44	1,12
1.4. Promoção/divulgação interna e externa da EaD	4,13	1,21
1.5. Avaliação permanente das políticas institucionais de EaD	3,35	1,43
1.6. Representação das equipes de gestão da EaD nos Conselhos Universitários	3,01	2,04
1.7. Disponibilização orçamentária própria para o desenvolvimento de ações/políticas de EaD	2,63	1,73
2. Organização da EaD		
2.1. Abrangência, legitimidade e organicidade institucional da unidade gestora da EaD	4,56	1,33
2.2. Abrangência da oferta de cursos/programas em EaD entre unidades acadêmicas	3,84	1,18
2.3. Instituição do regime de colaboração entre equipes da educação a distância e do ensino presencial	3,33	1,41
2.4. Atingimento de padrão de qualidade, legitimidade e sustentabilidade do modelo (acadêmico/pedagógico) institucional de EaD	4,07	1,19
2.5. Atingimento de padrão de qualidade e organicidade no desenvolvimento de AVAs, conteúdos instrucionais e materiais didáticos para a EaD	4,37	1,12
2.6. Publicização/reconhecimento da EaD no site da instituição, catálogo, boletins e organograma	4,56	1,34
3. Infraestrutura de EaD		
3.1. Integração do trabalho de desenho instrucional no desenvolvimento de cursos a distância	3,98	1,46
3.2. Oferta de apoio técnico, formação e capacitação para professores e profissionais	4,84	1,13
3.3. Integração do sistema de gerenciamento acadêmico da EaD aos sistemas de gestão da IES	3,95	1,46
3.4. Disponibilidade de espaço físico e condições tecnológicas para o atendimento atual da EaD e projeções de expansão	4,02	1,33
4. Pessoal de EaD		
4.1. Existência, autonomia gerencial e legitimidade do Gestor institucional da EaD	4,69	1,35
4.2. Existência de incentivos profissionais para atuação na EaD	3,35	1,52
4.3. Existência de incentivos financeiros para o ensino em cursos a distância	2,96	1,55
4.4. Existência de equipes de gestão, multidisciplinares e administrativas que atuam na EaD com dedicação exclusiva e estabilidade	3,42	1,50
4.5. Atingimento de padrão de qualidade para a tutoria	4,00	1,02
5. Serviços ao Estudante de EaD		
5.1. Disponibilização de serviços de acervo bibliográfico/conteúdos/pesquisa online	4,04	1,45
5.2. Disponibilização de acesso remoto a conselheiros/ assessores/tutores	4,28	1,44
5.3. Oferta de suporte técnico para o uso das tecnologias da informação e da comunicação	4,52	1,46
5.4. Oferta de cursos a distância em variadas áreas do conhecimento, inclusive com grades curriculares "abertas" (com possibilidade de mobilidade acadêmica entre distintas áreas do conhecimento)	2,99	1,54
5.5. Sistemas informatizados online para registro acadêmico e matrícula	4,51	1,43
5.6. AVA adequadamente constituído para atividades de EaD	5,34	0,84
5.7. Disponibilização de serviços e direitos institucionais, tais como: participação em eleições, assistência estudantil, serviços de secretaria, etc.	4,10	1,61

à média, indicando maior dispersão dos resultados – IES com alto percentual de implementação dessa ação e IES com baixo percentual. Por outro lado, o item “5.6. *AVA adequadamente constituído para atividades de EaD*” apresentou o menor desvio-padrão, indicando convergência dos valores em torno da média – o grau de institucionalização desse indicador muito próximo da média geral de 5,34, que equivale a 80 a 100% de implementação da ação em todas as IES pesquisadas.

Na Tabela 4, apresenta-se a descrição do agrupamento dos indicadores em cada uma das dimensões da institucionalização para as 50 IES da amostra.

O menor valor médio, correspondendo ao menor grau de implementação, ocorreu na dimensão Planejamento (3,49 pontos), categoria que também apresentou o maior desvio-padrão (1,10 pontos), indicando maior dispersão de resultados entre as IES da amostra. O maior valor médio, por sua vez, ocorreu para a dimensão Serviços ao Estudante (4,26 pontos), apresentando também um dos menores valores de desvios-padrão (0,99 pontos), denotando maior homogeneidade no padrão de respostas a essa categoria entre as IES. Entre as IES da amostra, há aquelas que já implantaram integral-

mente todas as ações que compõem as dimensões Organização, Infraestrutura e Serviços ao Estudante (valor máximo 6,0 pontos), o que não ocorreu com as dimensões Planejamento e Pessoal. Todas as cinco dimensões apresentaram Alfa de Cronbach acima de 0,7 – de 0,76 (Pessoal) até 0,86 (planejamento) – o que indica boa confiabilidade da escala utilizada (Favero *et al.*, 2009).

Os Gráficos 1a e 1b apresentam os estágios, globais e por dimensão, de institucionalização das IES, distribuídas pelas regiões geográficas. As regiões Sudeste e Sul, como se pode observar, possuem IES nos estágios mais avançados de institucionalização da EaD; nas regiões Norte e Centro-Oeste, concentram-se as IES nos estágios mais atrasados.

Os Gráficos 2a e 2b apresentam os níveis de institucionalização das IES por tipo de instituição. Observa-se que os institutos federais estão mais adiantados do que as universidades, assim como as instituições federais estão mais adiantadas do que as estaduais.

Análise de agrupamentos

Segundo Favero *et al.* (2009), a análise de agrupamento ou de conglomerados (*cluster analysis*) é uma técnica estatística de interdependência que fornece critérios para agrupar

por similaridades objetos que podem ser pessoas, organizações, etc., de tal forma que os objetos sejam homogêneos em seus grupos e os grupos sejam heterogêneos entre si. Nesta pesquisa, a análise de agrupamentos tem como objetivo identificar grupos estruturados que permitam avaliar similaridades entre as IES participantes do Sistema UAB, a partir das dimensões de institucionalização da EaD. O método de agrupamento escolhido foi o hierárquico aglomerativo, utilizando-se o procedimento de Ward para formação dos agrupamentos. Para eliminar o efeito da magnitude dos indicadores, foi feita a padronização para *scores* padrão³. A partir da análise do Dendograma, gráfico fornecido pelo SPSS com os agrupamentos realizados, percebeu-se a formação de três grandes grupos. A composição dos grupos está detalhada a seguir:

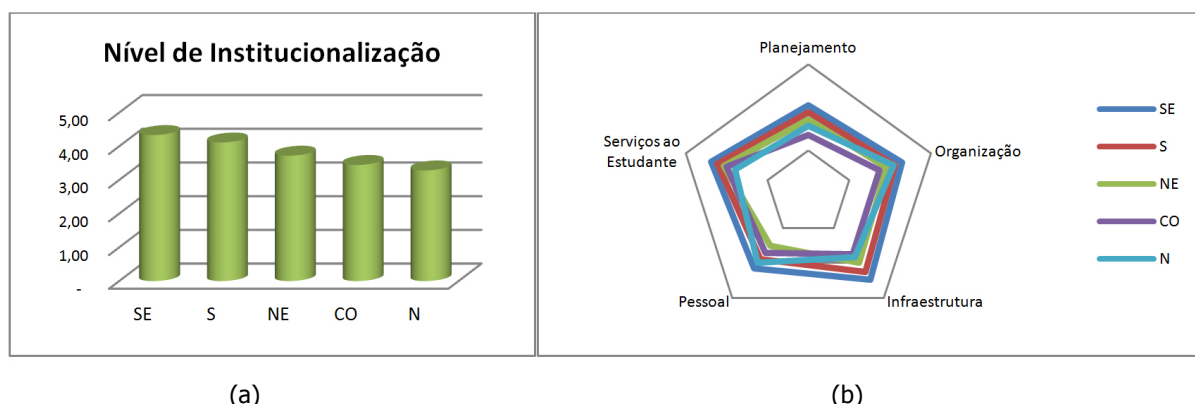
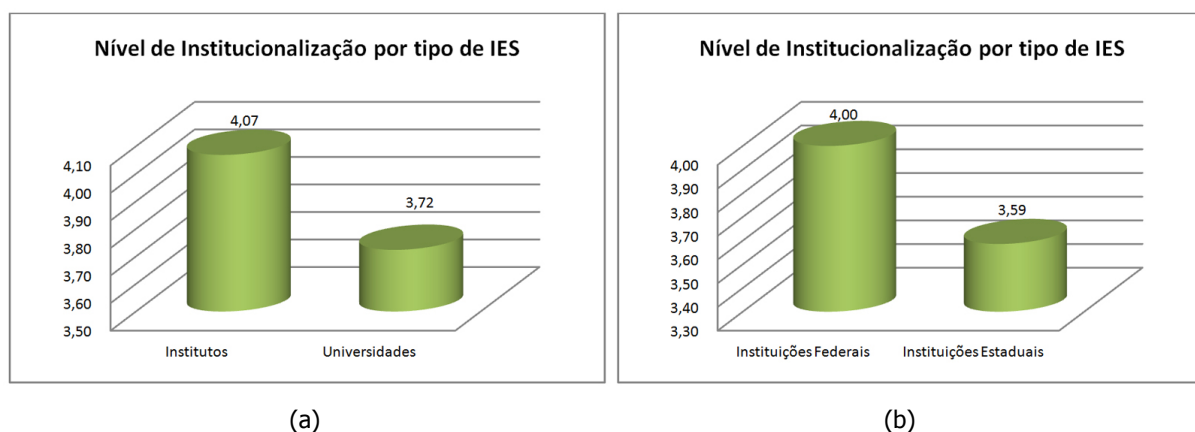
Grupo 1: composto de 16 IES, sendo quatro universidades estaduais das regiões Sul e Sudeste, 10 universidades federais das regiões Sul, Sudeste, Norte e Nordeste e 2 institutos federais das regiões Sul e Nordeste. *Grupo 2:* maior subconjunto, composto de 27 IES, sendo 7 universidades estaduais das regiões Sul, Nordeste e Centro-Oeste, 15 universidades federais de todas as regiões e 5 institutos federais do Sudeste, Nordeste e Centro-oeste.

Tabela 4. Estatísticas descritivas – Dimensões da Institucionalização da EaD.

Table 4. Descriptive statistics – Institutionalization dimensions of distance education.

Dimensões da Institucionalização	N	Mínimo	Máximo	Média	Desvio-padrão	Alfa Cronbach
Planejamento	50	1,43	5,71	3,49	1,10	0,86
Organização	50	2,00	6,00	4,13	0,91	0,82
Infraestrutura	50	2,25	6,00	4,20	1,06	0,80
Pessoal	50	2,00	5,80	3,69	0,99	0,76
Serviços ao Estudante	50	2,14	6,00	4,26	0,99	0,84

³ No *score* padrão, cada observação é subtraída da média e dividida pelo desvio-padrão do respectivo indicador.

**Gráfico 1.** Nível de institucionalização da EaD por região geográfica da IES.**Graph 1.** Institutionalization level of Distance Education by geographic region of universities.**Gráfico 2.** Nível de Institucionalização da EaD por tipo de IES.**Graph 2.** Institutionalization level of Distance Education by type of university.

Grupo 3: menor subconjunto, composto de 7 IES, sendo 2 universidades estaduais do Centro-Oeste, 4 universidades federais das regiões Sul, Norte e Nordeste e 1 instituto federal do Norte.

Uma vez definidos os grupos pela técnica de análise de agrupamento com base nas cinco dimensões da institucionalização, procedeu-se ao cálculo da média das dimensões para os três grupos, a partir dos valores das IES que compõem cada grupo. O Gráfico 3 e a Tabela 5 apresentam as estatísticas descritivas, que evidenciam a caracterização dos grupos. O Grupo 1 caracteriza-se como o maior nível de institucionalização

em todas as dimensões analisadas, o Grupo 2 encontra-se em um estágio intermediário de institucionalização e o Grupo 3, no estágio mais atrasado em todas as dimensões analisadas.

A distância entre os Grupo 2 e 3 diminui na dimensão Pessoal e, sendo o Grupo 2 constituído pelo maior número de IES da amostra (portanto, significativamente representativo), esse aspecto merece atenção especial: médias baixas na dimensão Pessoal podem estar associadas à precarização e/ou à insuficiência do pessoal vinculado aos cursos e Programas de EaD, notadamente por eventual consequência de políticas de remuneração por bolsas em contraposição

à contratação de pessoal em regime efetivo e/ou de dedicação exclusiva.

Análise dos grupos

Objetivando compreender melhor as características dos três grupos com IES em diferentes estágios de institucionalização, os Gráficos 4a e 4b mostram que o Grupo 3, com menos IES e menor estágio de institucionalização, oferta prioritariamente cursos de especialização e aperfeiçoamento, que são caracterizados por menor duração e regulamentação. O Grupo 1, com maior índice de institucionalização, oferta prioritariamente cursos de licen-

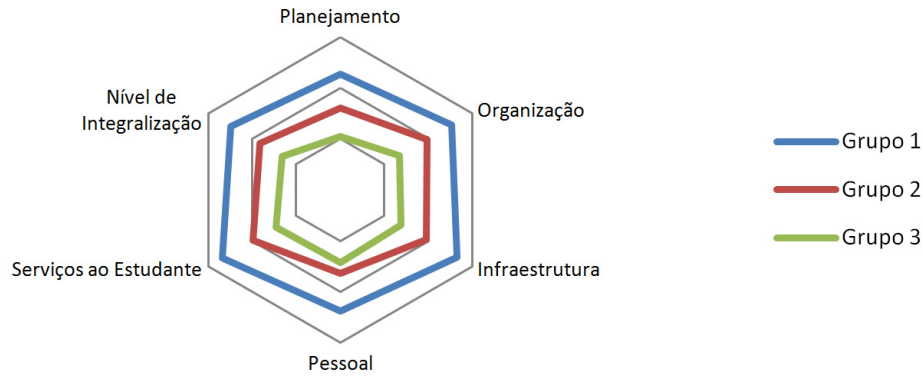


Gráfico 3. Média dos indicadores padronizados por grupo.
Graph 3. Average of standardized indicators by group.

Tabela 5. Estatísticas descritivas – indicadores por grupo.
Table 5. Descriptive statistics – indicators by group.

	Grupo 1 (N=16)		Grupo 2 (N=27)		Grupo 3 (N=7)	
	Média	Desvio-padrão	Média	Desvio-padrão	Média	Desvio-padrão
Planejamento	4,55	0,68	3,22	0,81	2,10	0,44
Organização	5,07	0,45	3,94	0,50	2,69	0,45
Infraestrutura	5,30	0,47	3,92	0,74	2,77	0,52
Pessoal	4,76	0,52	3,28	0,70	2,84	0,75
Serviços ao Estudante	5,34	0,40	3,96	0,63	2,93	0,59
Nível de Institucionalização*	4,99	0,34	3,65	0,38	2,64	0,37

Nota: (*) Calculado pela média das cinco dimensões.

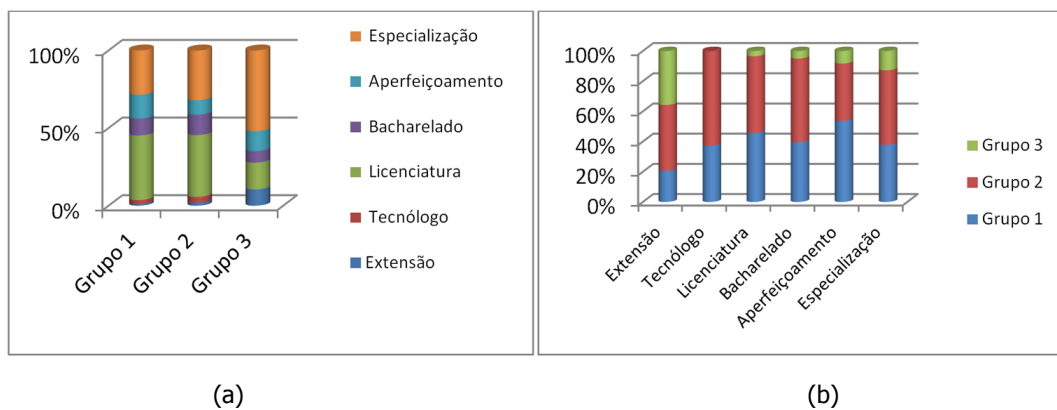


Gráfico 4. Percentual das vagas de cursos por grupo.
Graph 4. Percentage of vacancies of courses per group.

ciatura, bacharelado e tecnólogos, caracterizados por maior duração e maior exigência de integração e organicidade à estrutura organizacional já instalada. Quando analisada a oferta por cursos, observa-se maior concentração dos tecnólogos e especializações no Grupo 2, cursos esses de mediana duração. Assim, há indícios de correlação positiva entre o nível de institucionalização da EaD e a duração dos cursos ofertados pela IES.

As IES do Grupo 1 ofertaram a maior parte das vagas em 2005, 2008 e 2012, denotando um ciclo próximo a quatro anos, cronologicamente equivalente à duração média das licenciaturas. Em 2013, as ofertas estão concentradas nas IES do Grupo 2 (Gráfico 5).

Quando analisada a situação das matrículas e conclusões de curso, o Grupo 1, apesar de não ser o grupo que congrega o maior número de IES da amostra, apresenta a maior quantidade de alunos cadastrados, embora também apresente a maior quantidade de alunos desvinculados e formados. O Grupo 3 possui maior número de formados em comparação ao Grupo 2, apesar de ter número

inferior de matriculados, o que talvez possa ser explicado pela oferta de cursos de mais curta duração. No Gráfico 5, é possível perceber que o tempo de experiência na oferta de cursos EaD não parece ser um fator preponderante na institucionalização da modalidade, uma vez que as IES do Grupo 3, que estão em estágio menos adiantado de institucionalização, ofertam cursos nessa modalidade desde 2005.

Em resumo, o *Grupo 1* é composto por IES em estágio mais adiantado de institucionalização da EaD, com cursos de maior duração, maior número de alunos cadastrados e com ofertas cíclicas de cursos, coincidindo com a duração padrão dos cursos de licenciatura e bacharelado ofertados. O *Grupo 2* é intermediário no estágio de institucionalização e na duração dos cursos ofertados, mas é o grupo com maior número de IES. O *Grupo 3* é o mais atrasado na institucionalização da EaD, embora registre ofertas de cursos desde 2005; possui o menor número de IES associadas na amostra e oferta cursos de mais curta duração média.

Os resultados da análise discriminante visam identificar, dentre

as dimensões de institucionalização da EaD, aquelas que são mais relevantes para discriminar as IES em grupos e validar a análise de agrupamentos realizada.

Análise discriminante

A análise discriminante (*discriminant analysis*) é uma técnica estatística multivariada que visa relacionar uma variável qualitativa com um conjunto de variáveis quantitativas (Favero *et al.*, 2009). Os objetivos principais do método são (a) utilizar um vetor de observações multivariadas para classificar um objeto em um grupo (Ferreira, 2008); (b) identificar variáveis que discriminam melhor os grupos em questão; e (c) criar regras de alocação para um novo objeto a partir das funções discriminante (Favero *et al.*, 2009). O método consiste em obter funções discriminantes resultantes de combinações lineares de variáveis independentes e, a partir delas, classificar os objetos nos grupos.

Em princípio, a análise discriminante considerou as cinco dimensões padronizadas como variáveis inde-

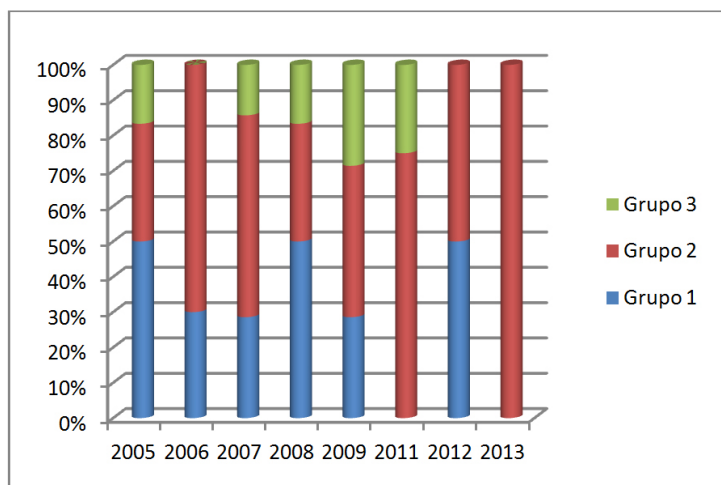


Gráfico 5. Percentual de ofertas por ano por grupo.

Graph 5. Percentage of offers per year per group.

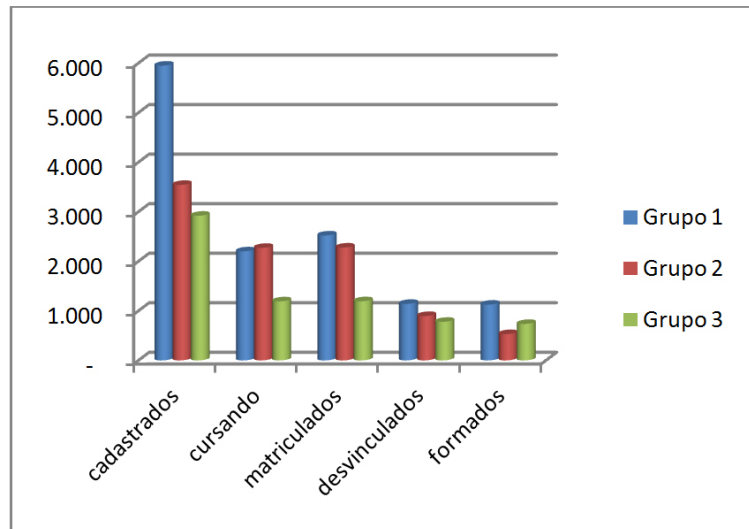


Gráfico 6. Alunos por curso por grupo.
Graph 6. Students per course per group.

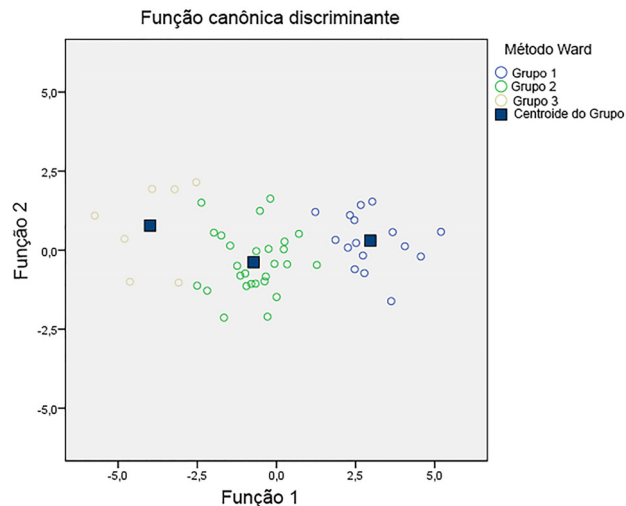


Gráfico 7. Funções canônicas discriminantes.
Graph 7. Canonical discriminant functions.

Fonte: Elaborado pelos autores com apoio do *software SPSS*.

pendentes, utilizando o procedimento *stepwise* para seleção com 5% de significância para inclusão e com 10% para exclusão das variáveis independentes associado à estatística Lambda de Wilks. A partir desse procedimento, três indicadores foram selecionados como tendo maior poder discriminante: Organização,

Serviços ao Estudante e Pessoal, sendo, portanto os indicadores que melhor discriminam as IES da amostra quanto ao nível de Institucionalização da EaD. O valor do Lambda de Wilks igual a 0,125 associado ao p-valor igual a zero indica que o modelo tem baixa probabilidade de classificar incorretamente as IES sob

análise. No Gráfico 7, é possível observar a dispersão das observações em torno dos centroides. Apenas duas IES não foram corretamente classificadas utilizando as funções discriminantes (96% das observações corretamente classificadas), o que corrobora o alto poder discriminante do modelo de análise.

Considerações finais

A institucionalização da EaD nas IES constitui-se por um *continuum* de caráter complexo e de natureza progressiva; sua ocorrência perpassa aspectos ideológicos, políticos, institucionais e organizacionais, que se articulam por níveis e em tempos distintos. A composição desses níveis, contudo, respeita processos históricos e obedece a determinados padrões e a configurações de similaridades, em parte do que se ocupou este ensaio.

Das cinco dimensões de institucionalização da EaD levantadas nesta pesquisa, percebe-se, por meio da análise da percepção das IES respondentes, que os indicadores associados a aspectos exclusivamente intrínsecos (como a publicidade, a organização pedagógica dos materiais didáticos e das metodologias de transposição didática, a oferta de formação de pessoal e a disponibilização de serviços discentes) têm médias maiores, indicativas de níveis mais avançados. Medianamente, foram pontuados indicadores associados a políticas externas de fomento (infraestrutura física e tecnológica, sistema de gestão e incentivos profissionais). Em estágio bastante atrasado, enquadram-se os indicadores associados a aspectos notadamente exógenos (orçamento garantidor, incentivos financeiros e capacidade de ampliação da oferta).

Além disso, evidencia-se a segregação de IES em diferentes níveis de institucionalização que se relacionam com padrões de oferta: IES mais institucionalizadas em EaD ofertam maior número de cursos com maior duração (licenciaturas e bacharelados), em ciclos que são cronologicamente equivalentes à duração média de um curso de graduação (quatro anos). As IES em nível intermediário de institucionalização da EaD, que são as mais numerosas,

ofertam principalmente cursos com duração média (tecnólogos e especializações). Dentre as IES com o mais atrasado nível de institucionalização em EaD, as menos numerosas e com ofertas mais antigas, desde o ano de 2005, concentram-se os cursos com menor duração.

A pesquisa quantitativa e as descrições qualitativas dos resultados permitem evidenciar alguns indicativos, com algum grau de certeza decorrente dos testes de viabilidade da metodologia utilizada, dentre eles: (i) que o nível de institucionalização da EaD em uma IES pode ser classificado em estágios da satisfação de indicadores que constituem dimensões categóricas (Planejamento, Organização, Infraestrutura, Pessoal e Serviços ao Estudante); e (ii) que o enquadramento de IES em níveis de similaridade na satisfação desses indicadores guarda relação direta com a semelhança de padrões de oferta de cursos. Além disso, os dados obtidos e suas respectivas análises sugerem que as IES públicas estudadas variam, segundo a classificação de Tolbert e Zucker (1999), entre os estágios de institucionalização de nível pré-institucional e semi-institucional.

As análises aqui apresentadas suscitam novas possibilidades de investigação, a saber: quais características presentes nas IES brasileiras possibilitam que os institutos federais, em média, estejam mais adiantados na implementação de ações de institucionalização da EaD do que as universidades federais e estaduais? Seriam as estruturas administrativas com supostamente menos níveis decisórios? Seria a homogeneidade de cursos (área tecnológica, essencialmente) também um fator relevante? Seria uma maior propensão à adoção de inovações em função da natureza de educação profissional e tecnológica dos cursos ofertados e do corpo docente a eles associados? Quanto à

oferta de cursos de mais longa duração nas IES em estágios mais adiantados de institucionalização, o que vem primeiro: a maior estabilidade das estruturas, assegurando garantias para essas ofertas, ou as ofertas que impulsionam e catalisam as ações de estabilização e de incorporação de novas regras às regras já estabelecidas? Em que medida o ainda incipiente estágio de institucionalização da EaD influencia, nos cursos de formação de professores, na articulação entre o conhecimento da área de formação e o ensino, a pesquisa e a extensão a eles associados? Essas e outras questões constituem o já dito complexo e multifacetado processo de institucionalização da EaD.

Este estudo, embora reconhecidas suas limitações contextuais e de alcance metodológico e, certamente, em composição com outras abordagens teóricas a ele associadas, constitui um esforço para a melhor compreensão do macroprocesso de formação em EaD, que, por sua vez, integra o caro objeto de compreensão dos fenômenos educacionais contemporâneos.

Referências

- ARONSEN, J.; HOROWITZ, J. 2000. How intersegmental collaborative projects become institutionalized: a portrait of the evolution and lasting effects of five California academic partnership projects. Disponível em: <http://www.calstate.edu/CAPP/publications/institutionalization.pdf>. Acesso em: 15/06/2014.
- BELLONI, M.L. 2002. Ensaio sobre a educação a distância no Brasil. *Educação & Sociedade*, 23(78):117-142. <http://dx.doi.org/10.1590/S0101-73302002000200008>
- BELLONI, M.L. 2008. *Educação a distância*. 5ª ed., Campinas, Autores Associados, 196 p.
- BRASIL. 1996. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, 23 dez.

- BRASIL. 2005. Decreto nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*. Brasília, 20 dez.
- BRASIL. 2006. Decreto nº 5.800, de 8 de junho de 2006. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*. Brasília, 9 jun.
- COLBECK, C.L. 2002. Assessing institutionalization of curricular and pedagogical reform. *Research in Higher Education*, **43**(4):397-421.
<http://dx.doi.org/10.1023/A:1015594432215>
- FAVERO, L.P.L.; BELFIORE, P.P.; CHAN, B.L.; SILVA, F.L. 2009. *Análise de dados: modelagem multivariada para tomada de decisões*. 1ª ed., São Paulo, Elsevier, 672 p.
- FERREIRA, D.F. 2008. *Estatística multivariada*. 1ª ed., Lavras, Editora UFLA, 651 p.
- FERREIRA, M. 2011. *Currículos em licenciatura em Física a distância: análise de ementas de Mecânica Geral*. Brasília, DF. Dissertação de Mestrado. Universidade de Brasília, 84 p.
- FURCO, A. 1999. Self-assessment rubric for the institutionalization of service learning in higher education. Disponível em: <http://talloiresnetwork.tufts.edu/wp-content/uploads/Self-AssessmentRubricfortheInstitutionalizationofService-LearninginHigherEducation.pdf>. Acesso em: 11/06/2014.
- GIL, A.C. 2008. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 6ª ed., São Paulo, Atlas, 216 p.
- GOODMAN, R.M; STECKLER, A. 1989. A model for the institutionalization of health promotion programs. *Family and Community Health*, **11**(4):63-78.
<http://dx.doi.org/10.1097/00003727-198902000-00009>
- KRAMER, M. 2000. Make it last forever: the institutionalization of service learning in America. Disponível em: <http://www.nationalserviceresources.org/filemanager/download/NatlServFellows/kramer.pdf>. Acesso em: 08/05/2014.
- LEVIN, T.L. 2005. Going the distance: a handbook for developing distance degree programs using television courses and telecommunications technologies. Disponível em: <http://www.pbs.org/als/gtd/handbook/index.html>. Acesso em: 29/05/2013.
- MACHADO DA SILVA, C.L.; FILHO, E.R.G.; NASCIMENTO, M.R.; OLIVEIRA, P.T. 2001. Formalismo como mecanismo institucional coercitivo de processos relevantes de mudança na sociedade brasileira. In: Encontro Nacional ANPAD, 25º, Foz do Iguaçu, 2001. *Anais... ANPAD* [CD-ROM].
- MILL, D. 2011. Virtudes e dificuldades da Universidade Aberta do Brasil (UAB): uma breve análise. In: F. LITTO; M. FORMIGA, *Educação a distância: estado da arte*. 2ª ed., São Paulo, Pearson, p. 280-291.
- MILL, D.; PIMENTEL, N. 2010. *Educação a distância: desafios contemporâneos*. 1ª ed., São Carlos, EdUFScar, 344 p.
- MOORE, M.; KEARSLEY, G. 2007. *Educação a distância: uma visão integrada*. São Paulo, Thomson Learning, 398 p.
- OLDFORD, R. 2002. Why institutionalization has failed. *Teacher Librarian*, **29**(3):8-15.
- PEREIRA, F.A.M. 2012. A evolução da teoria institucional nos estudos organizacionais: um campo de pesquisa a ser explorado. *Organizações em Contexto*, **8**(16):275-295.
- PETERS, O. 2003. *A educação a distância em transição*. 1ª ed., São Leopoldo, Editora Unisinos, 400 p.
- PHIPPS, R.; MERISOTIS, J. 2000. Quality on the line: benchmarks for success in internet-based distance education. Disponível em: <http://www.ihep.org/sites/default/files/uploads/docs/pubs/qualityontheline.pdf>. Acesso em: 02/04/2014.
- PIÑA, A.A. 2008. How institutionalized is distance learning? A study of institutional role, locale and academic level. *Online Journal of Distance Learning Administration*, **11**(1). Disponível em: <http://www.westga.edu/~distance/ojdl/spring11/pina11.html>. Acesso em: 01/07/2015.
- PUBLIC EDUCATION NETWORK. 2004. *Evaluation framework of institutionalization for school health programs*. Disponível em: <http://www.publiceducation.org/sc-tools-survival-evalframe.asp>. Acesso em: 17/03/2014.
- RUMBLE, G. 2003. *A gestão dos sistemas de ensino a distância*. Brasília, UNESCO, 120 p.
- SIMONSON, M. 2009. Institutional policy issues for distance education. Disponível em: http://www.schoolfed.nova.edu/bpol/pdf/policy_issues.pdf. Acesso em: 05/02/2014.
- SIMONSON, M.; SMALDINO, S.; ALBRIGHT, M.; ZVACEK, S. 2011. *Teaching and learning at a distance: foundations of distance education*. 5ª ed., New Jersey, Prentice Hall, 408 p.
- SisUAB. 2013. *Sistema de Informações Gerenciais do Sistema UAB*. Brasília, CAPES.
- SisUAB. 2014. *Sistema de Informações Gerenciais do Sistema UAB*. Brasília, CAPES.
- SOUZA, J.C. 2012. *Processo de inovação na gestão de sistemas de educação a distância: estudo de casos na Universidade de Brasília e Universidade Aberta de Portugal*. Brasília, DF. Tese de Doutorado. Universidade de Brasília, 305 p.
- TOLBERT, P.S.; ZUCKER, L.G. 1999. A institucionalização da teoria institucional. In: S.R. CLEGG; C. HARDY; W.R. NORD (eds.), *Handbook de estudos organizacionais: modelos de análise e novas questões em estudos organizacionais*. São Paulo, Atlas, p. 196-219.
- TOLBERT, P.S.; ZUCKER, L.G. 1994. Institutional analyses of organizations: legitimate but not institutionalized. *ISSR Working Papers in the Social Sciences*, **6**(5):1-45.
- WESTERN COOPERATIVE FOR EDUCATIONAL TELECOMMUNICATIONS. 2000. Best practices for electronically offered degree and certificate programs. Disponível em: <http://www.sacscoc.org/pdf/commandap.pdf>. Acesso em: 11/03/2014.

Submetido: 01/08/2014

Aceito: 27/04/2015

Marcello Ferreira
Universidade Federal do Pampa
Av. Pedro Anunciação, s/n
Vila Bastista, 96570-000
Caçapava do Sul, RS, Brasil

Teresa Cristina Janes Carneiro
Universidade Federal do Espírito Santo
Av. Fernando Ferrari, s/n, Goiabeiras
29075-910, Vitória, ES, Brasil