

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* EM ADMINISTRAÇÃO  
MESTRADO PROFISSIONAL EM ADMINISTRAÇÃO  
ÁREA DE GESTÃO ESTRATÉGICA DE OPERAÇÕES E RELAÇÕES  
INTERORGANIZACIONAIS**

Sidinei Rossi

**A CONTRIBUIÇÃO DA APRENDIZAGEM ORGANIZACIONAL NA FORMAÇÃO  
DA REDE NACIONAL DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA DO SERVIÇO NACIONAL  
DE APRENDIZAGEM COMERCIAL**

Santa Cruz do Sul  
2013

Sidinei Rossi

**A CONTRIBUIÇÃO DA APRENDIZAGEM ORGANIZACIONAL NA FORMAÇÃO  
DA REDE NACIONAL DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA DO SERVIÇO NACIONAL  
DE APRENDIZAGEM COMERCIAL**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Administração – Mestrado Profissional em Administração da Universidade de Santa Cruz do Sul – UNISC, como requisito parcial para obtenção do Título de Mestre em Administração.

Orientador: Prof. Dr. Heron Sérgio Moreira Begnis.

Santa Cruz do Sul  
2013

R833c Rossi, Sidinei  
A contribuição da aprendizagem organizacional na formação da Rede Nacional de Educação a Distância do Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial / Sidinei Rossi. – 2013.

121 f. : il. ; 30 cm.

Dissertação (Mestrado Profissional em Administração) – Universidade de Santa Cruz do Sul, 2013.

Orientação: Prof. Dr. Heron Sérgio Moreira Begnis.

1. Gestão do conhecimento. 2. Aprendizagem organizacional. 3. Governança corporativa. 4. Educação a distância. I. Begnis, Heron Sérgio Moreira. II. Título.

CDD: 658.4038

Bibliotecária responsável: Edi Focking - CRB 10/1197

Sidinei Rossi

**A CONTRIBUIÇÃO DA APRENDIZAGEM ORGANIZACIONAL NA FORMAÇÃO  
DA REDE NACIONAL DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA DO SERVIÇO NACIONAL  
DE APRENDIZAGEM COMERCIAL**

Esta dissertação foi submetida ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Administração – Mestrado Profissional em Administração; Linha de Pesquisa em Gestão Estratégica de Operações e Relações Interorganizacionais, Universidade de Santa Cruz do Sul - UNISC, como requisito parcial para obtenção do Título de Mestre em Administração.

*Dr. Heron Sérgio Moreira Begnis*  
Professor Orientador – UNISC

*Dr. Douglas Wegner*  
Professor examinador – UNISC

*Dra. Vania de Fátima Barros Estivaleta*  
Professor convidado – UFSM

Santa Cruz do Sul  
2013

*Dedico este trabalho a todos aqueles que acreditam que a educação é o caminho para transformar o mundo e também a todos os meus familiares e em especial a minha esposa Eliete e à Martina que nasceu em meio ao mestrado e que ilumina os meus dias.*

## AGRADECIMENTOS

Este trabalho concretizou-se com o apoio de muitas pessoas e nesse sentido, nada mais justo do que expressar o agradecimento mais sincero.

- a Deus, pelas oportunidades que tem colocado na minha vida, principalmente de estudar, conviver, compartilhar e aplicar o aprendizado na vida pessoal e profissional, mesmo com todos os obstáculos e as dificuldades enfrentadas;

- ao Professor Heron Begnis, pelo incentivo, pela paciência e compreensão das dificuldades que enfrentei para concluir esta etapa, pela sua total disponibilidade e pelo conhecimento de como orientar;

- aos colegas da Rede Nacional de EAD que de forma incondicional contribuíram para a realização deste trabalho, respondendo às entrevistas, aos questionários e apoiando as ações;

- aos meus amigos, que compreenderam minha ausência e me apoiam incondicionalmente na realização do mestrado;

- aos colegas do mestrado pela troca de experiências, amizade e convivência durante o curso. Especialmente, a amiga Viviane Bertholdi, pela parceria nos trabalhos e seminários;

- aos meus colegas e colaboradores do SENAC EAD e do Núcleo de Educação Profissional do Senac RS, pelo apoio, dedicação e substituição nas minhas atividades profissionais e por entenderem a minha ausência em alguns momentos;

- a todos os professores do Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Administração – Mestrado Profissional em Administração, por contribuírem para o meu crescimento profissional e pessoal e pela convivência;

- à empresa que me possibilitou realizar a pesquisa deste trabalho;

- à minha esposa Eliete que de forma incondicional tomou conta da casa e da nossa filha Martina nas minhas ausências, conciliando isso com o seu trabalho.

- a todos aqueles que por algum motivo não estão nomeados aqui, mas que fazem parte da minha vida e me incentivam a continuar trabalhando e estudando;

Por fim agradeço a todos que contribuíram direta ou indiretamente para a realização deste trabalho!

*"Gerenciar uma iniciativa de mudança organizacional é como tentar reconstruir um grande navio enquanto se navega águas desconhecidas. Com tudo em movimento, não há lugar sólido para se apoiar."*

Peter Senge.

## RESUMO

O objetivo desta dissertação é identificar como a aprendizagem organizacional contribuiu na formação e na estrutura de governança da Rede Nacional de EAD do Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial - SENAC. Para responder a essa questão, a pesquisa busca explicitar os conceitos sobre aprendizagem organizacional e governança corporativa. Além disso, descreve de forma processual a constituição e organização dessa rede, analisando as ações realizadas e seus resultados, e também mapeia as possíveis experiências anteriores e os conhecimentos existentes na organização que podem ter contribuído na determinação da estrutura e da governança da Rede Nacional de EAD. Adotou-se o método de estudo de caso, o que possibilitou explorar aspectos qualitativos relativos à aprendizagem na organização e à governança corporativa. Os dados foram coletados por meio de observação direta, pesquisa documental, e entrevistas semiestruturadas realizadas com os gestores que fazem parte dos Comitês Técnico Nacional e Gestor Nacional, além de questionário com perguntas abertas aplicado online com os gestores de educação a distância dos Departamentos Regionais Polos. Para obter o resultado deste trabalho, os dados foram comparados e analisados à luz dos conceitos de aprendizagem organizacional e governança corporativa. Experiências e conhecimentos já existentes na organização e adquiridos pela antiga Rede de Pós-graduação *lato sensu* e pelo Sistema Nacional de Teleducação, além de ações regionais de educação a distância, contribuíram para a tomada de decisão de criação da Rede Nacional de EAD. A pesquisa demonstrou também que os motivos que levaram à sua criação buscaram atender à crescente demanda por educação profissional no país, com a convergência de forças para enfrentar a concorrência e criando uma visão de unicidade do SENAC nessa modalidade de ensino. Sua constituição se deu por um processo que permeou desde a aprovação do projeto em nível nacional, passando pela criação de documentos orientadores, sensibilização e capacitação dos envolvidos, unificação de ambientes tecnológicos e definição de estrutura de governança. A pesquisa revelou que a contribuição da aprendizagem organizacional na formação e na estrutura de governança dessa rede, aconteceu principalmente pela utilização das experiências acumuladas pelos comportamentos passados, utilizando-se de ampla reflexão, interpretação e aprimoramento de ideias, nos espaços de interação formais e informais que a organização proporciona.

**Palavras-chave:** aprendizagem organizacional, conhecimento, governança corporativa, educação a distância.

## ABSTRACT

This dissertation aims at identifying how organizational learning has contributed in the formation and governance structure of the National Network for Distance Learning at National Commercial Training Service - Senac. In order to clarify this issue, the research attempts to clarify the concepts of organizational learning and corporate governance. Moreover, procedurally describes the incorporation and organization of this network, analyzing the actions taken and their results, and also indicates the possible previous experiences and existing knowledge in the organization that may have contributed in determining the structure and governance of the National Network EAD. Thus, the case study was the adopted method, which enabled to explore qualitative aspects of learning in the organization and corporate governance. Data were collected through direct observation, documentary research and semi-structured interviews with managers from the National Technical Committee and the National Managing Committee, and also through online questionnaire with open questions to the managers of distance education of Regional Departments at Senac. To obtain the result in this study, data were compared and analyzed based on the concepts of organizational learning and corporate governance. Experiences and knowledge of organization members acquired through the ancient Network Post-graduation courses, the National System for Tele-education and regional actions for distance education have also contributed to the decision making process for creation of the National Network of EAD. The research also showed that the reasons which led to its creation, tried to meet the increasing demand for professional education in Brazil, facing competition and creating a vision of Unification at Senac in this teaching modality. The study was established upon approval of the project at the national level through the creation of guiding documents, awareness and training of those involved, the unification of technological environments and the definition of governance structure. The research revealed that the contribution of organizational learning in the formation and governance structure of this network was primarily for the use of the experiences gained through past behaviors, using broad reflection, interpretation and enhancement of ideas in formal and informal spaces of interaction provided by the organization.

**Keywords:** organizational learning, knowledge, corporate governance, distance education.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - O modelo de aprendizagem vivencial .....	20
Figura 2 - Modelo SECI (espiral do conhecimento).....	27
Figura 3 – Modelo balanceado de governança corporativa.....	41
Figura 4 – Síntese da metodologia.....	55
Figura 5 – Dinâmica dos encontros do grupo de trabalho .....	70
Figura 6 – Imagem da teleconferência da Educação Superior.....	79
Figura 7 – Imagem da teleconferência dos cursos técnicos de Nível Médio.....	80
Figura 8 – Imagem da teleconferência dos cursos de formação inicial e Continuada .....	80
Figura 9 – Palestras via webconferência.....	84
Figura 10 – Ambiente virtual de aprendizagem para polos dos cursos técnicos a distância .....	85
Figura 11 – Interface do Portal – SENAC EAD .....	88
Figura 12 – Governança da Rede Nacional de EAD .....	92
Figura 13 – Resumo considerações finais .....	100

## LISTA DE QUADROS E TABELAS

Quadro 1 – Processos centrais na operação de uma rede de aprendizado.....	31
Quadro 2 – Conceitos de aprendizagem .....	32
Quadro 3 - Expressões-chave nas definições de governança corporativa.....	36
Quadro 4 – Mecanismos de governança corporativa e suas competências .....	43
Quadro 5 - Conceitos de governança corporativa .....	46
Quadro 6 - Produtos da organização .....	57
Quadro 7 - Principais marcos em EAD antes da constituição da Rede Nacional de EAD .....	63
Quadro 8 – Cronograma de implantação da Rede Nacional de Educação a Distância – SENAC .....	65
Tabela 1 - Matrículas em EAD no SENAC .....	67
Quadro 9 – Principais itens da proposta da rede .....	72
Quadro 10 – Adesão dos DRs Polos à Rede Nacional de EAD .....	81

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

EAD	- Educação a Distância
SENAC	- Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
GC	- Governança Corporativa
IBCA	- Instituto Brasileiro de Conselheiros de Administração
IBGC	- Instituto Brasileiro de Governança Corporativa
CADE	- Conselho Administrativo de Defesa Econômica
DRs	- Departamentos Regionais
DR	- Departamento Regional
DN	- Departamento Nacional
CNC	- Confederação Nacional do Comércio
CH	- Carga Horária
LDB	- Lei de Diretrizes e Base
CNE	- Conselho Nacional de Educação
MEC	- Ministério da Educação e Cultura
CEED	- Conselho Estadual de Educação
DEP	- Diretoria de Educação Profissional
GDE	- Gerência de Desenvolvimento Educacional
GIA	- Gerência de Inovação e Avaliação Educacional
GPRE	- Gerência de Programas Educacionais
CGN	- Comitê Gestor Nacional
CTN	- Comitê Técnico Nacional
RFP	- Requisitos Funcionais do Programa
AVA	- Ambiente Virtual de Aprendizagem

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO</b>	15
<b>1.1</b>	<b>Objetivos</b>	16
1.1.1	Objetivos geral	16
1.1.2	Objetivos específicos	16
<b>1.2</b>	<b>Relevância do estudo</b>	17
<b>1.3</b>	<b>Estrutura do trabalho</b>	18
<b>2</b>	<b>REFERENCIAL TEÓRICO</b>	19
<b>2.1</b>	<b>A aprendizagem individual</b>	19
2.1.1	Aprendizagem individual no contexto organizacional	21
<b>2.2</b>	<b>Aprendizagem organizacional</b>	22
2.2.1	Criação do conhecimento nas organizações	26
2.2.2	A aprendizagem organizacional e suas práticas	28
<b>2.3</b>	<b>Governança corporativa</b>	34
2.3.1	Definição e importância	34
2.3.2	Governança corporativa no Brasil	37
2.3.3	Princípios e pilares da governança corporativa	39
2.3.4	Mecanismos da governança corporativa	40
2.3.5	Estrutura e mecanismos de governança em rede	45
<b>3</b>	<b>METODOLOGIA</b>	47
<b>3.1</b>	<b>Caracterização da pesquisa e objeto de estudo</b>	47
<b>3.2</b>	<b>Coleta de dados</b>	49
3.2.1	Pesquisa documental	49
3.2.2	Observação participante	50
3.2.3	Entrevista e questionário	51
<b>3.3</b>	<b>Tratamento e análise das informações</b>	53
<b>4</b>	<b>RELATO DO ESTUDO DE CASO</b>	56
<b>4.1</b>	<b>A empresa</b>	56
4.1.1	O Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial – SENAC	56
4.1.2	A educação a distância no SENAC	59
<b>4.2</b>	<b>A constituição da Rede Nacional de EAD do SENAC</b>	64
4.2.1	Motivos para a formação da Rede Nacional de EAD	66
4.2.2	As ações para constituição da Rede Nacional de EAD	69

4.2.2.1	A aprovação do projeto.....	69
4.2.2.2	As diretrizes e regimentos .....	74
4.2.2.3	A sensibilização (comunicação e o processo de adesão) .....	77
4.2.2.4	As capacitações.....	82
4.2.2.5	A unificação dos ambientes tecnológicos .....	86
4.2.3	O conhecimento, o aprendizado e a estrutura de governança da Rede Nacional de EAD .....	89
<b>5</b>	<b>CONTRIBUIÇÕES GERENCIAIS DA APRENDIZAGEM ORGANIZACIONAL NA FORMAÇÃO DA REDE NACIONAL DE EAD .....</b>	<b>93</b>
<b>6</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>97</b>
	<b>REFERÊNCIAS</b>	

## 1 INTRODUÇÃO

O processo de aprendizagem em uma organização, segundo Fleury e Fleury (1997), não só envolve a elaboração de novos mapas cognitivos, que permitem compreender melhor o que está ocorrendo em seu ambiente externo e interno, como também a definição de novos comportamentos, que comprovam a efetividade do aprendizado. Esses comportamentos ampliam as condições de elaborar e desenvolver novas rotinas ou procedimentos que, mais tarde, poderão se converter em novos produtos ou serviços com maior valor agregado.

A aprendizagem organizacional é considerada um processo complexo, que envolve relações dinâmicas dos indivíduos e da organização com os ambientes internos e externos, permeados e influenciados por um grande número de variáveis. Ela decorre de um processo de mudança obtida por uma prática do momento ou assimilada a partir de uma experiência anterior. Visto que o mundo contemporâneo está acelerado, principalmente pela fluidez dos meios de comunicação, exige-se que as corporações estejam em constante movimento, implicando necessariamente mudança. Nesse contexto, a aprendizagem organizacional é vista como um dos fatores de sucesso para se obter vantagem em um ambiente cada vez mais competitivo.

Nesse ambiente competitivo, as organizações buscam alternativas e novas formas de se estruturarem. Uma dessas formas é a atuação em rede e, ao se organizarem nesse formato, se deparam com a necessidade de atentar para um assunto que ganhou notoriedade mundial nos últimos anos. Tratam-se das regras de governança, as quais estão relacionadas à gestão de uma organização e sua relação com todas as partes interessadas (*stakeholders*): clientes, funcionários, fornecedores e comunidade, entre outros. A governança corporativa está baseada em mecanismos de solução para o conflitos de agência, decorrentes da assimetria informacional e conflitos de interesses entre as partes envolvidas.

Além de disciplinar as relações entre as diversas áreas da organização ou partes externas, a implantação das boas práticas de governança corporativa, possibilitam uma gestão mais profissionalizada e transparente, minimizando os

conflitos e procurando convergir os interesses de todas as partes relacionadas, buscando maximizar a criação de valor para a empresa.

Realizando uma análise entre o que os pensadores da aprendizagem organizacional e a governança corporativa preconizam, verifica-se a existência de algo comum entre ambos: a busca de criação de valor para a organização.

É dentro dessa perspectiva, que se torna relevante a realização desta pesquisa, cujo tema é a *contribuição da aprendizagem organizacional na estruturação da Rede Nacional de EAD do SENAC*. Desse modo, ao se considerar a importância de ampliar o conhecimento e integrá-lo à organização, através de uma análise em profundidade, a pergunta norteadora deste estudo foi a seguinte:

Como a aprendizagem organizacional contribuiu na formação e na governança da Rede Nacional de EAD do SENAC?

Na busca da resposta a essa pergunta, estruturou-se o objetivo geral e o objetivo específico que serão apresentados no próximo tópico.

## **1.1 Objetivos**

Neste item são apresentados os objetivos geral e específicos desta pesquisa.

### **1.1.1 Objetivo geral**

Considerando que a aprendizagem organizacional é importante para a competitividade e o desenvolvimento de uma organização e que a governança corporativa é o conjunto de relações entre a administração de uma organização e suas partes interessadas, o objetivo deste trabalho é identificar a percepção dos atores quanto à contribuição das experiências anteriores e processuais na formação e na governança da Rede Nacional de EAD do SENAC.

### **1.1.2 Objetivos específicos**

Tem-se os seguintes objetivos específicos:

- a) identificar os principais motivos que levaram à formação da Rede Nacional de EAD;
- b) descrever o processo de constituição e organização da Rede Nacional de EAD do SENAC;

- c) identificar os conhecimentos prévios e a construção do aprendizado envolvidos no processo de formatação da rede e de sua estrutura de governança;
- d) entender como as práticas e experiências influenciaram na determinação da estrutura de governança da Rede Nacional de EAD.

## 1.2 Relevância do estudo

Considerando o último Censo da Educação Superior do Ministério da Educação (BRASIL, 2012), a educação a distância responde por 15,8% das matrículas nesse nível de ensino e vem crescendo consideravelmente mais que os cursos presenciais que apresentaram um crescimento de 3,1% no ano de 2012. Com um olhar atento, os grandes grupos consolidadores da EAD no país, ampliaram fortemente sua atuação no segmento por meio da aquisição de pequenas instituições, fato que tem levado à concentração de muitos alunos em poucos ofertantes. Com esse fato, cresce a necessidade das instituições de menor expressão nesse cenário buscarem alternativas. Diante dessa situação, uma dessas alternativas pode ser a organização de redes internas que façam frente a esses grupos consolidadores e de mantenham-se atuantes. Segundo Balestrin e Vershore (2008), pela cooperação em rede, as empresas participantes passam a ter, entre outros diferenciais, maior poder de negociação com seus fornecedores e parceiros, maior possibilidade de gerar marcas com reconhecimento e de ampliar a exposição pública.

Ao identificar os principais motivos da criação de uma rede com tais características, descrevendo o processo de constituição e organização, mapeando os conhecimentos prévios da organização que influenciaram nesse modelo e a descrição do aprendizado envolvido nesse processo, esta pesquisa poderá contribuir com outras organizações semelhantes que pretendam organizar-se em rede.

Para a academia, este estudo busca contribuir na identificação de como a aprendizagem organizacional interfere na formação e na governança de uma organização em rede, evidenciando a teoria já existente ou colaborando com novas aprendizagens que poderão levar a futuros estudos na busca do aprimoramento dos modelos de rede e de sua governança.

Do ponto de vista gerencial, a contribuição deste trabalho é relevante na medida que sua sistematização mostrará toda a caminhada desenvolvida para a constituição dessa rede, o planejamento das ações, as soluções encontradas, as ações executadas e suas avaliações, na busca da solução ideal para a implantação de uma rede com essas características.

Destaca-se ainda o interesse do pesquisador em realizar este trabalho, pois participa ativamente da constituição, definição de formato e modelo de governança dessa rede e, o aumento do conhecimento acerca desse assunto, proporciona um melhor entendimento dessa realidade e facilita as relações com as partes interessadas.

### **1.3 Estrutura do trabalho**

Esta dissertação foi estruturada em seis capítulos. No primeiro capítulo são apresentados o tema e um breve comentário sobre a necessidade de aprendizagem e governança nas organizações diante da dinâmica do mercado. Define-se o problema da pesquisa e são apresentados os objetivos e a relevância do estudo.

No segundo capítulo é apresentado o referencial teórico sobre aprendizagem organizacional e governança corporativa, por meio de conceitos de diversos autores, os quais serviram de referência para a realização deste estudo.

O terceiro capítulo é destinado a apresentar a metodologia utilizada neste estudo. Inicia-se com a caracterização da pesquisa e do objeto de estudo, a forma de coleta de dados e por fim, o tratamento e a análise das informações.

O quarto capítulo apresenta o relato do estudo de caso, começando com o histórico da empresa estudada, com ênfase na sua atuação em educação a distância, e, na sequência, são apresentados os dados obtidos pela pesquisa de campo e analisados à luz dos conceitos apresentados no referencial teórico.

No quinto capítulo, são discutidas as implicações da aprendizagem organizacional no objeto de estudo, também com uma análise dos dados com base nos conceitos apresentados no referencial teórico.

Por fim, no sexto capítulo, apresentam-se as considerações finais do trabalho conforme os objetivos fixados, as sugestões relevantes que surgiram e as possíveis limitações deste estudo.

## **2 REFERENCIAL TEÓRICO**

Neste capítulo apresenta-se a discussão teórica que serve de sustentação ao estudo de caso sobre a interferência da aprendizagem organizacional na formação e na governança da Rede Nacional de educação a distância do Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial.

Inicialmente, procura-se definir o que é aprendizagem de maneira geral, para em seguida contextualizar a aprendizagem individual, suas dimensões e sua importância nas organizações. Na sequência, apresenta-se a aprendizagem organizacional por meio da pesquisa de teorias, conceitos e modelos para, em seguida, detalhar como acontece a criação do conhecimento nas organizações e como funciona a aprendizagem organizacional na prática. Por fim, é abordada a conceituação de governança corporativa e sua importância, como é tratada no Brasil, seus princípios e pilares de sustentação e os mecanismos da governança corporativa.

### **2.1 Aprendizagem Individual**

O termo aprendizagem é definido como “aquisição de conhecimento e de habilidades” no Dicionário Houaiss Eletrônico (2009). Significa dizer que aprendizagem é o que as pessoas aprendem (saber como) e como elas aprendem e aplicam aquilo que aprenderam (saber por quê). Para Kim (1993), aprender pode, desse modo, ser definido como o aumento da capacidade de alguém transformar uma ideia em uma ação.

A maioria dos estudiosos da aprendizagem a considera um processo de mudança resultante de prática ou experiência anterior, que pode ou não se manifestar em uma mudança perceptível de comportamento. Argyris e Schön (1978) argumentam que a aprendizagem só acontece quando novos conhecimentos são traduzidos em diferentes comportamentos que sejam replicáveis. Já para Kolb (1984), a aprendizagem é o processo em que o conhecimento é criado por meio da transformação da experiência. Senge (2004) salienta que o ser humano vem ao mundo motivado a aprender e experimentar. Para Piaget (1970 citado por Kim, 1993), a chave para a aprendizagem reside na interação mútua da acomodação

(adaptação de conceitos mentais baseados em nossas experiências no mundo) e da assimilação (integração de nossa experiência a conceitos mentais existentes).

Segundo Menegasso (1998), a aprendizagem acontece de diversas maneiras: vendo e ouvindo; refletindo e agindo; raciocinando lógica e intuitivamente; memorizando; visualizando; estabelecendo analogias; e construindo modelos, de maneira contínua, sequencial e intermitente. Portanto, o sujeito principal e primeiro do processo de aprendizado é o indivíduo.

Para Carvalho (1999), a verdadeira aprendizagem só ocorre quando o indivíduo dominou totalmente o assunto ou tema de aprendizado, sendo que esse domínio, por sua vez, é traduzido na aquisição de novas atitudes e habilidades. Além disso, para o autor, existe uma significativa diferença entre aprendizagem e aquisição de conhecimento, o que será abordado mais adiante neste capítulo. O autor cita que:

[...] é preciso que se faça a necessária distinção entre aprendizagem e aquisição de conhecimentos. A primeira diz respeito à própria conduta do indivíduo, enquanto a última não tem outra finalidade senão a própria aquisição. A aprendizagem, então, só se completa na medida em que a posse de conhecimentos pela pessoa permita a mudança de comportamento [...] (CARVALHO, 1999, p. 20).

Conforme Kolb (1997), a aprendizagem constitui-se num processo em que o conhecimento é criado por meio da experiência. Esse autor considera o modelo de como as pessoas aprendem, denominado de modelo vivencial, como um ciclo quadrifásico, demonstrado na figura 1, composto por quatro tipos de habilidades: experiência concreta, observação reflexiva, conceituação abstrata e experimentação ativa.

**Figura 1 - Modelo de aprendizagem vivencial**

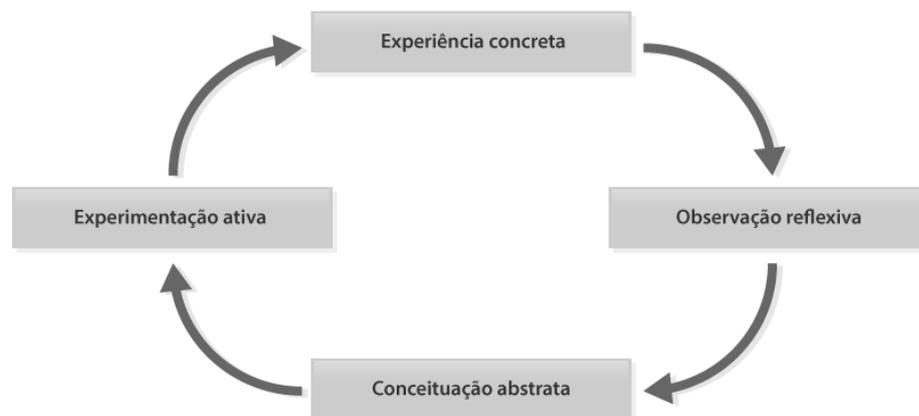


Figura 1 - Modelo de aprendizagem vivencial  
Fonte: elaborado pelo autor com base em Kolb (1997)

Antonello (2005) vai além, afirmando que a aprendizagem é um conceito dinâmico que incorpora a noção de mudança contínua, integrando, de forma sistêmica, a esfera individual, grupal e organizacional.

### **2.1.1 Aprendizagem individual no contexto organizacional**

Segundo Ohly *et al.* (2004), os indivíduos aprendem de forma diferente em função de características pessoais, socioculturais e de contextos da aprendizagem. O conceito de aprendizagem individual envolve três dimensões: aquisição/retenção, generalização e transferência. A retenção, ou manutenção, em longo prazo corresponde à quantidade de tempo em que as habilidades e os comportamentos aprendidos permanecem sendo usados no trabalho, enquanto que a generalização equivale ao grau em que conhecimentos, habilidades e atitudes aprendidos são aplicados a situações e condições diferentes daquelas em que foram adquiridos. Retenção e generalização são consideradas condições necessárias ao uso eficaz no trabalho dos desempenhos aprendidos. Abarcando os conceitos de retenção e de generalização, a transferência evidencia-se quando a mudança do indivíduo estende-se a atividades não equivalentes às anteriormente desempenhadas ou diferentes daquelas vivenciadas ao longo do processo de aprendizagem (ABBAD; BORGES-ANDRADE, 2004).

O conceito de aprendizagem individual envolvendo essas dimensões reforça o que Kim (1998) salienta, ou seja, a importância da aprendizagem individual para a aprendizagem organizacional, indicando que todas as organizações são compostas por indivíduos e que podem aprender independentemente de um indivíduo, mas não de todos.

No entanto, Hedberg (1981) adverte que a aprendizagem nas organizações é mais que a simples soma das aprendizagens individuais, muito embora ela ocorra por meio de indivíduos. Para o autor, as organizações não têm cérebro, mas possuem sistemas cognitivos e memórias. Na realidade, em última instância, as organizações aprendem através de seus membros individuais. As teorias da aprendizagem individual são, portanto, cruciais para a compreensão da aprendizagem organizacional.

Trata-se de uma via de mão dupla, na qual a aprendizagem individual é influenciada pela organização e a aprendizagem organizacional é afetada, direta ou indiretamente, pela aprendizagem individual (ANTONELLO, 2005).

Kim (1998) desenvolveu um modelo de aprendizagem individual defendendo a existência de dois níveis de aprendizagem: operacional e conceitual. A aprendizagem operacional representa a aprendizagem em nível de procedimentos, de rotinas, na qual se aprendem as etapas para se completar uma tarefa específica (*know-how*). Já a aprendizagem conceitual, analisa o por que as coisas são feitas em primeiro lugar, desafia procedimentos, a existência de condições ou concepções predominantes e pode abrir etapas contínuas de aprendizagem ao reestruturar um problema de formas radicalmente diferentes.

No processo de aprendizagem no trabalho, os indivíduos gerenciam e organizam suas atividades mobilizando estratégias de aprendizagem, que são de três tipos: cognitivas, envolvendo os aspectos da reprodução, organização e elaboração da informação, subdividindo-se em reprodução, reflexão intrínseca e reflexão extrínseca; comportamentais, busca de ajuda interpessoal, busca de ajuda em material escrito e aplicação prática; e autorregulatórias, que envolvem os controles da motivação, emoção e compreensão (PANTOJA, 2004).

Abordando a questão da aprendizagem individual, Antonello (2007) afirma que a aprendizagem organizacional envolve um fluxo de mudanças que passa pelos níveis do indivíduo, da equipe, das diversas áreas e de toda a organização. Assim, a aprendizagem individual é muito importante para a aprendizagem organizacional.

## **2.2 Aprendizagem organizacional**

Segundo Lyles e Easterby-Smith (2003), o termo aprendizagem organizacional apareceu, inicialmente, nos anos 1950, e os primeiros autores a mencionarem a aprendizagem organizacional foram Cyert e March, no ano 1953, na obra '*Behavioral Theory of the Firm*', com o seguinte contexto: "Escolha organizacional é fortemente condicionada pelas regras dentro das quais ela ocorre. Estas regras, por sua vez, refletem o processo de aprendizagem organizacional pelo qual a firma adapta-se ao seu ambiente" (CYERT; MARCH, 1963, p. 84 *apud* LYLES; EASTERBY-SMITH, 2003, p. 54).

Por conseguinte, nos anos 1960, impulsionados pelo lançamento da obra acima citada, os teóricos da área começaram a realizar mais estudos sobre o tema, tornando o termo aprendizagem organizacional amplamente conhecido, sendo descrito como adaptação, padrões de processamento de informações, desenvolvimento de teorias organizacionais em uso e institucionalização da experiência (LYLES; EASTERBY-SMITH, 2003).

De acordo com Prange (2001), a partir dos anos 1970, passou a ocorrer um aumento significativo de publicações. O autor relata que, na década de 1980, cerca de 50 artigos foram publicados sobre o assunto, enquanto que, na década de 1990, esse número subiu para um total de 184 artigos publicados em periódicos acadêmicos.

No entanto, atualmente, a aprendizagem organizacional ainda não possui um consenso entre os pesquisadores quanto a seu conceito, mas os estudos realizados enfatizam a capacidade de aprender como um diferencial competitivo fundamental para as organizações. Entender como acontece esse processo de aprendizagem nas organizações é o desafio, principalmente considerando que “a criação do conhecimento está ancorada no pressuposto crítico de que o conhecimento é criado e expandido através da interação social entre o conhecimento tácito e o conhecimento explícito” (TAKEUCHI; NONAKA, 2008, p. 59).

Antal *et al.* (2001) corroboram esse entendimento ao mencionarem que não há plena concordância entre os autores da área quanto à definição do termo aprendizagem organizacional. Apenas, existe uma grande aceitação da área sobre a noção de aprendizagem organizacional e sua importância no desempenho estratégico.

No início dos anos 1980, Daft e Weick (1983) definiam aprendizagem organizacional como um processo pelo qual se desenvolve o conhecimento das relações de ação e resultado entre a organização e o ambiente. Fiol e Lyles (1985) complementam, colocando que aprendizagem organizacional significa o processo de melhoria de ações por meio de melhor conhecimento e compreensão.

Em uma definição mais recente, Bitencourt (2001, p. 70) conceitua a aprendizagem organizacional da seguinte forma: “[...] refere-se a como a aprendizagem na organização acontece, isto é, as habilidades e processos de construção e utilização do conhecimento (perspectiva processual)”.

De forma bastante ampla, Vasconcelos e Mascarenhas (2007) colocam que a aprendizagem organizacional tem foco no processo, ocorrendo de forma contínua e abrangente. Também tem noção de mudança nos padrões de comportamento e é institucionalizada, pois seu resultado é organizacional, partilhado, consensual, validado e inclui mecanismos formais e informais de compartilhamento de informações.

Para Weick e Westley (1996) o termo aprendizagem organizacional é contraditório, uma vez que a aprendizagem é um processo que sugere desordem, enquanto organização é algo que sugere ordem. Nesse sentido, a composição entre a ordem e a desordem está na raiz dos processos de mudança e aprendizagem organizacional.

Nas palavras de Antonello (2005, p. 27), a aprendizagem organizacional é um:

[...] processo contínuo de apropriação e geração de novos conhecimentos nos níveis individual, grupal e organizacional, envolvendo todas as formas de aprendizagem – formais e informais – no contexto organizacional, alicerçado em uma dinâmica de reflexão e ação sobre as situações problemas e voltado ao desenvolvimento de competências gerenciais.

É importante salientar a diferença entre aprendizagem organizacional e organizações de aprendizagem. Embora ambas utilizem a mesma base teórica, as organizações de aprendizagem são caracterizadas por uma orientação para a ação, por ferramentas metodológicas de diagnóstico e avaliação, bem como, por mecanismos de promoção dos processos de aprendizagem. Conforme Garvin (2000), os autores dessa corrente adotam o pressuposto de que é possível definir processos normativos que conduzem a uma capacidade acentuada de aprendizagem. Para o referido autor, a organização que aprende dispõe de habilidades para criar, adquirir e transferir conhecimentos, sendo capaz, inclusive, de modificar seu comportamento.

Algumas outras diferenças que podem ser citadas entre a aprendizagem organizacional e as organizações que aprendem são que os principais teóricos da primeira são pesquisadores acadêmicos, enquanto os da segunda são consultores e pesquisadores orientados para a transformação organizacional. A aprendizagem organizacional tem como base para a sua fundamentação a teorização com base na investigação empírica; por outro lado, as organizações que aprendem utilizam a teorização com base em experiências práticas de sucesso. A aprendizagem

organizacional também tem como foco de análise um processo, a qual estuda como as organizações estão aprendendo, ao passo que enquanto as organizações que aprendem se concentram em um atributo, analisando o que as organizações devem fazer para aprender (LOIOLA; BASTOS, 2003).

A orientação da literatura e a orientação normativa também são diferentes. Em relação à orientação da literatura, a da aprendizagem organizacional é descritiva, crítica e analítica, ao passo que a das organizações que aprendem é prescritiva e normativa. Já a orientação normativa da aprendizagem organizacional é preocupada em encontrar respostas acerca das possibilidades concretas de as organizações aprenderem; no caso das organizações que aprendem, a orientação normativa é apoiada na ausência de questionamento das possibilidades de as organizações aprenderem (LOIOLA; BASTOS, 2003).

Para Fleury e Fleury (1997), o processo de aprendizagem em uma organização não só envolve a elaboração de novos mapas cognitivos, que permitem compreender melhor o que está ocorrendo em seu ambiente externo e interno, como também a definição de novos comportamentos que comprovem a efetividade do aprendido.

Considerada uma das definições mais abrangentes de aprendizagem organizacional, Fiol e Lyles (1985) dizem que ela é um processo que permite a melhoria e o desenvolvimento das ações organizacionais, através da aquisição de novos conhecimentos e de melhores compreensões. Isso engloba os níveis individual e organizacional, destacando que a aprendizagem não é só a aquisição de conhecimento, mas também a sua utilização.

Garvin (1993) destaca que as organizações que aprendem devem estar capacitadas a criar, adquirir e transferir conhecimentos e a modificar seus comportamentos para refletir esses novos conhecimentos e *insights*. Já para Senge (2004), as organizações que aprendem são aquelas em que as pessoas continuamente expandem suas capacidades no sentido de criar resultados desejados, em que novos sistemas são gerados, em que se liberta a aspiração coletiva e as pessoas fazem continuamente uma aprendizagem de como aprender em conjunto.

Percebe-se que há um consenso entre os pesquisadores de que o conhecimento é gerado na individualidade. Entretanto, o compartilhamento dos aprendizados e sua utilização prática enseja um processo que gera novos

conhecimentos. Esses conhecimentos, produzidos pela interação dos atores se convertem em algo mais complexo, o aprendizado organizacional. Já a organização que aprende é aquela que proporciona espaços para a criação, aquisição, e transferência desse conhecimento.

De acordo com Loiola e Bastos (2003), uma das grandes questões presentes no debate sobre a aprendizagem organizacional é a definição de um ponto de inflexão onde se possa perceber se ocorreu efetivamente a aprendizagem. Essa questão inclusive é cercada de importância para a organização e para o gestor, sendo também o que irá criar ou não o conhecimento nas organizações, conforme será visto no item a seguir.

### **2.2.1 Criação do conhecimento nas organizações**

A criação de conhecimento nas organizações possui um papel destacado e, assertivamente, Prage (2001) considera que o conhecimento é a essência do processo de aprendizagem. Segundo Takeuchi e Nonaka (2008), o conhecimento só é criado por indivíduos, portanto, uma organização não pode criar conhecimento sem indivíduos. O conhecimento organizacional deve ser entendido como um processo que amplia o conhecimento criado pelos indivíduos, transformando-o como parte da rede de conhecimentos da organização. Esse processo ocorre dentro de uma “comunidade de interação” em expansão, que atravessa níveis organizacionais.

Nonaka e Takeuchi (2008) seguem Polanyi (1966) para distinguir o conhecimento tácito do conhecimento explícito. Eles consideram o conhecimento *tácito* pessoal, específico ao contexto e difícil de ser documentado, formulado e comunicado, ou seja, ele é difícil de verbalizar porque é expresso por habilidades baseadas na ação e não pode se reduzir a regras e receitas, enquanto o conhecimento *explícito* refere-se ao conhecimento transmissível em linguagem formal e sistemática, armazenado em documentos, manuais, CDs e outros meios, inclusive digitais e/ou virtuais.

Nonaka e Takeuchi (2008) desenvolveram uma teoria que se tornou a mais conhecida quando se fala em conhecimento: o Modelo SECI, espiral do conhecimento (Figura 2). Essa teoria é um modelo dinâmico, ancorado na interação entre os conhecimentos tácitos e explícitos, que analisa a forma pela qual o

conhecimento pode ser compartilhado e internalizado pelos indivíduos nas organizações.

**Figura 2 - Modelo SECI (espiral do conhecimento)**



Figura 2 - Modelo SECI (espiral do conhecimento)

Fonte: Nonaka e Takeuchi (2008, p. 60)

Conforme Nonaka e Takeuchi (2008), existem quatro modos de conversão de conhecimento: a socialização (conversão de conhecimento tácito em conhecimento tácito); a externalização (conversão de conhecimento tácito em conhecimento explícito); a combinação (conversão de conhecimento explícito em conhecimento explícito); e a internalização (conversão de conhecimento explícito em conhecimento tácito).

Conforme Balestrin *et al.* (2005), seguindo Nonaka e Nishiguchi (2001), é necessária a criação de espaços de interação, os chamados *ba*, que apresentam a função de servir como uma plataforma de criação de conhecimento. Como não existe criação de conhecimento sem um local, o conceito de *ba* busca unificar o espaço físico (como o de uma sala de reunião), o espaço virtual (como um e-mail ou uma comunidade virtual) e o espaço mental (como ideias e modelos mentais compartilhados).

Para Balestrin *et al.* (2005), cada modo de conversão do conhecimento torna-se um espaço de interação. Então, os espaços de socialização permitem que o conhecimento seja socializado por meio da interação face a face, em que os indivíduos partilham sentimentos, emoções, experiências e modelos mentais. Os

espaços de externalização são situações em que, por meio do diálogo, indivíduos partilham suas experiências e habilidades, convertendo-as em termos e conceitos comuns. Os espaços de sistematização oferecem um contexto para a combinação de novo conhecimento explícito ao já existente na organização. E, por fim, os espaços de internalização permitem que o conhecimento que foi socializado, externalizado e sistematizado seja novamente interpretado e internalizado pelo sistema cognitivo dos indivíduos em forma de novos conceitos e práticas de trabalho. Observa-se, então, que os “espaços de interação” podem emergir em grupos de trabalho, círculos informais, reuniões temporárias, espaços virtuais e demais momentos em que as relações ocorrem em tempo e espaço compartilhados.

Segundo Choo (2006), o conhecimento tácito é aprendido durante longos períodos de experiências e de execução de uma tarefa, durante os quais o indivíduo desenvolve uma capacidade para fazer julgamentos intuitivos sobre a realização bem sucedida da atividade, enquanto o conhecimento explícito pode se basear em objetos ou regras. Para esse autor, o conhecimento baseado em objetos pode ser encontrado em especificações de produtos, patentes, banco de dados de computador, desenhos técnicos, fotografias e outros, enquanto que o conhecimento baseado em regras pode ser encontrado em normas, rotinas e procedimentos operacionais.

Na visão de Prange (2001), alguns autores enfatizam as fontes de conhecimento, mas negligenciam os processos de sua geração. Conforme o referido autor, há um consenso de que a aprendizagem organizacional leva a alguma forma de conhecimento (como rotinas, base de conhecimento, teorias de ação organizacional, sistemas cognitivos ou mentes coletivas), mas nenhum dos conceitos analisados relaciona processos e resultados, ou seja, eles não especificam quais tipos de processos de aprendizagem levam a certos tipos de conhecimento.

### **2.2.2 A aprendizagem organizacional e suas práticas**

Assim como a própria definição de aprendizagem organizacional, sua forma de funcionamento também não é consenso entre os autores. Como pontua Antonello (2005, p. 13), “a literatura sobre aprendizagem organizacional tem avançado muito nos últimos tempos não somente em volume de publicações, mas também

descortinando outras dimensões do tema”. Prange (2001) complementa, assinalando que, juntamente com a diversificação de conceitos, ocorreu uma multiplicação das maneiras de classificação e uso da aprendizagem organizacional.

Embora todos tratem do mesmo assunto que, no fim, vai gerar o conhecimento visto no item anterior, é possível identificar diferentes nuances entre as teorias de cada autor.

Cyert e March (1963, apud LYLES; EASTERBY-SMITH, 2003), citados anteriormente por terem lançado o primeiro livro sobre o tema, tratavam a aprendizagem organizacional como uma adaptação de objetivos, atenção e regras da organização, sendo baseada pela experiência. Por outro lado, Fiol e Lyles (1985) consideram que a aprendizagem organizacional pode funcionar de duas formas, em um nível mais baixo, como repetição do comportamento passado, e em um nível mais alto, como desenvolvimento de associações complexas.

Huber (1995), por sua vez, traz um funcionamento mais detalhado, colocando que a aprendizagem organizacional se dá através de um processamento de informação, o qual é subdividido em aquisição, interpretação e armazenagem da informação. Bitencourt (2001) também subdivide a aprendizagem organizacional, porém, em cinco pontos básicos que definem seu funcionamento, sendo eles: processo, em termos de continuidade; transformação, baseada na mudança de atitude; grupo, enfatizando o coletivo; criação e reflexão, sob a ótica da inovação e da conscientização; e ação, que seria a apropriação e disseminação do conhecimento, tendo como referência uma visão pragmática.

Complementando, Antonello (2005) identifica seis ênfases para o funcionamento da aprendizagem organizacional: socialização da aprendizagem individual, processo-sistema, cultura, gerenciamento do conhecimento, melhoria contínua e inovação. Para a autora, a **socialização da aprendizagem individual** é fator condicionante para a aprendizagem em nível organizacional, pois essa se inicia no indivíduo; o funcionamento da aprendizagem organizacional por meio do **processo-sistema** acontece quando as organizações entendem e gerenciam suas experiências usando os *feedbacks* do ambiente e antecipando mudanças posteriores; a ênfase na **cultura** da organização é um mecanismo de construção de significados que guia e forma valores, comportamentos e atitudes dos funcionários; o **gerenciamento do conhecimento** aborda o armazenamento do conhecimento organizacional que acontece parte nos indivíduos, na forma de experiência,

habilidades e competências, e parte na organização, na forma de documentos, registros, regras, regulamentos etc.; a **melhoria contínua**, influencia a aprendizagem organizacional por sua relação próxima com a habilidade que a organização tem de aprender, absorver e aplicar mudanças conceituais e integrá-las à organização; já a **inovação** em sua essência que é a geração de ideias, influencia o desenvolvimento de conhecimento constituindo a aprendizagem.

Para Antonello (2005), a aprendizagem organizacional é dependente de três fatores, quais sejam: a identidade organizacional e as competências que cada organização possui em decorrência de sua história anterior; a aprendizagem que também pode ocorrer por transferência, de uma organização para outra, por imitação ou por incorporação de novos indivíduos; e, por fim, uma aprendizagem que, para ser autêntica, surge durante a própria atividade, ao acionar saberes prévios e ao aprender com a prática.

Outro tema destacado é a aprendizagem em rede que, segundo Pardini *et al* (2012), os trabalhos sobre esse tema se concentram nos relacionamentos interorganizacionais destinados ao desenvolvimento de competências estratégicas para a organização. São estudos que se sustentam na teoria de recursos para explicar as motivações de atuar em rede desenvolvendo habilidades raras e inimitáveis e, na teoria de custo de transação, que apresenta as redes como formas organizacionais alternativas ao mercado e à hierarquia. Em contraponto, os mesmos autores abordam que existe outra linha de investigação que avalia as redes organizacionais como arranjos de aprendizado. Nesse caso, “um conjunto de empresas atuando com um elevado grau de coordenação formalmente estabelecido, no sentido de aumentar os níveis de conhecimento e informações, configura a aprendizagem em rede (BESSANT e TSEKOURAS, 1999b)”.

Para Teixeira e Guerra (2002), a empresa, ao participar de um grupo ou uma rede que possui objetivo comum, pode, a partir de diferentes perspectivas, usufruir de um espaço para a reflexão crítica, tendo acesso a modelos e práticas diferentes dos que utiliza, abrindo dessa forma, novas linhas de questionamento e experimentação. Para os autores:

A aprendizagem resultaria da oportunidade que a atividade produtiva oferece para a experimentação, o aperfeiçoamento, a consolidação de procedimento e identificação de novos métodos. Essas questões articuladas ao longo do tempo criam competências para a organização. A noção de competência associa-se, portanto, à capacidade das firmas agregarem a seu portfólio de recursos intangíveis um conjunto de conhecimentos

especializados, obtidos ao longo do tempo, como resultado das condutas empresariais adotadas e dos recursos alocados (TEIXEIRA E GERRA, 2002, p. 58).

Bessant e Tsekouras (1999), após amplo estudo teórico sobre aprendizado organizacional, conceituaram rede de aprendizado como “um conjunto de empresas, com algum grau de organização formalmente estabelecido, que se reúnem com o objetivo de aumentar o *pool* social de conhecimento e informações”. Para os autores, existem alguns requisitos para o funcionamento de redes de aprendizado: a) estabelecer formalmente a rede; b) ter um objetivo claro e uma definição sobre o tipo de aprendizado e conhecimento com que se irá trabalhar; c) contar com uma estrutura de operação e com protocolos que estabeleçam regras de participação; d) identificar, por meio de mapas de processos, o alvo para o aprendizado; e) escolher instrumentos de medidas que permitam verificar os resultados da operação da rede.

A rede de aprendizado é uma atividade desempenhada em paralelo às outras atividades comuns de uma rede, normalmente organizada pelo articulador da rede, que tem o papel de servir como estimulador da integração dos membros e coordenar os trabalhos. Bessant e Tsekouras (1999) citam oito processos considerados centrais na operação de uma rede, demonstrados no Quadro 1.

#### **Quadro 1 – Processos centrais na operação de uma rede de aprendizado**

<b>Processos</b>	<b>Propósitos</b>
Criação da rede	Definir a forma de atrair e manter os participantes
Tomada de decisão	Estabelecer o responsável pelas decisões (como, onde, quando e quem)
Resolução de conflitos	Fixar os mecanismos de resolução de conflitos
Processamento de informações	Gerenciar o fluxo de informações que circulam entre os participantes.
Obtenção de conhecimento	Articular o acesso e a obtenção de conhecimento relevante para a rede e torná-lo disponível para os participantes.
Motivação/compromisso	Criar mecanismos que assegurem a motivação dos participantes e o compromisso com seus objetivos.
Compartilhamento dos custos e benefícios	Definir como serão compartilhados os benefícios e os eventuais custos e riscos associados ao funcionamento da rede.
Integração	Estipular como as relações entre os participantes da rede serão construídas e mantidas

Quadro 1 – Processos centrais na operação de uma rede de aprendizado

Fonte: Adaptado de Bessant e Tsekouras (1999)

Independentemente da abordagem sobre como a aprendizagem organizacional acontece dentro da organização, seja ela baseada na experiência, na repetição de um comportamento passado, no desenvolvimento de associações

complexas, no processamento de informação pela aquisição, interpretação e armazenagem, ou outra forma defendida por algum dos autores supracitados, fica claro que quando esse aprendizado é articulado em rede, pode ser potencializado, pois os indivíduos aprendem mais quando constroem, discutem e transformam coletivamente o conhecimento, conforme afirmam Nonaka e Takeuchi (1997), e isso pode ser expandido para além da firma.

O Quadro 2 apresenta um resumo dos principais autores, conceitos e ênfases que embasaram o referencial sobre aprendizagem e encaminha para o próximo capítulo, que tratará da governança corporativa.

**Quadro 2 - Conceitos de aprendizagem**

<b>Autor</b>	<b>Conceito</b>	<b>Ênfase</b>
Argyris e Schon (1978)	[...] a aprendizagem só acontece quando novos conhecimentos são traduzidos em diferentes comportamentos que sejam replicáveis.	- diferentes comportamentos
Piaget (1970)	[...] a chave para a aprendizagem reside na interação mútua da acomodação (adaptação de conceitos mentais baseados em nossas experiências no mundo) e da assimilação (integração de nossa experiência a conceitos mentais existentes)	- experiências no mundo - uso dessas experiências
Menegasso (1998)	[...] a aprendizagem acontece de diversas maneiras: vendo e ouvindo; refletindo e agindo; raciocinando lógico e intuitivamente; memorizando; visualizando; estabelecendo analogias; e construindo modelos, de maneira contínua, sequencial e de maneira intermitente. Portanto, o sujeito principal e primeiro do processo de aprendizado é o indivíduo.	- ver e ouvir - reflexão - ação - construir modelos
Carvalho (1999)	[...] a verdadeira aprendizagem só ocorre quando o indivíduo dominou totalmente o assunto ou tema de aprendizado, sendo que este domínio, por sua vez, é traduzido na aquisição de novas atitudes e habilidades.	- aquisição de novas atitudes e habilidades
Daft e Weick (1983)	Aprendizagem organizacional como um processo pelo qual se desenvolve o conhecimento das relações de ação e resultado e entre a organização e o ambiente.	- processo - ação e resultado
Fiol e Lyles (1985)	[...] é um processo que permite a melhoria e o desenvolvimento das ações organizacionais, através da aquisição de novos conhecimentos e de melhores compreensões.	- melhoria e desenvolvimento - melhores compreensões

Continua...

Autor	Conceito	Ênfase
Vasconcelos e Mascarenhas (2007)	[...] a aprendizagem organizacional tem foco no processo, ocorrendo de forma contínua e abrangente. Também tem noção de mudança nos padrões de comportamento e é institucionalizada, pois seu resultado é organizacional, partilhado, consensual, validado e inclui mecanismos formais e informais de partilhar informações.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- processo</li> <li>- mudança nos padrões de comportamento</li> <li>- institucionalizada</li> <li>- partilhada</li> </ul>
Bitencourt (2001)	[...] refere-se à como a aprendizagem na organização acontece, isto é, as habilidades e processos de construção e utilização do conhecimento (perspectiva processual).	<ul style="list-style-type: none"> <li>- perspectiva processual</li> </ul>
Antonello (2005)	[...] processo contínuo de apropriação e geração de novos conhecimentos nos níveis individual, grupal e organizacional, envolvendo todas as formas de aprendizagem – formais e informais – no contexto organizacional, alicerçado em uma dinâmica de reflexão e ação sobre as situações problemas e voltado ao desenvolvimento de competências gerenciais.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- processo contínuo</li> <li>- apropriação e geração</li> <li>- reflexão</li> <li>- ação</li> <li>- desenvolvimento de competências</li> </ul>
Fleury e Fleury (1997)	[...] o processo de aprendizagem em uma organização não só envolve a elaboração de novos mapas cognitivos, que permitem compreender melhor o que está ocorrendo em seu ambiente externo e interno, como também a definição de novos comportamentos, que comprovam a efetividade do aprendizado.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- elaboração de novos mapas cognitivos</li> <li>- compreensão do ambiente</li> <li>- novos comportamentos</li> </ul>
Kolb (1997)	[...] a aprendizagem constitui-se num processo em que o conhecimento é criado por meio da experiência.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- processo</li> <li>- experiência</li> </ul>
Garvin (1993)	[...] as organizações que aprendem devem estar capacitadas a criar, adquirir e transferir conhecimentos e em modificar seus comportamentos para refletir estes novos conhecimentos e <i>insights</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- criação, modificação, transferência</li> <li>- modificação de comportamentos</li> <li>- <i>insights</i></li> </ul>
Senge (2004)	[...] as organizações que aprendem são aquelas que as pessoas continuamente expandem suas capacidades no sentido de criar resultados desejados, onde novos sistemas são gerados, onde se liberta a aspiração coletiva e onde as pessoas fazem continuamente uma aprendizagem de como aprender em conjunto.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- expansão de capacidades</li> <li>- criação de resultados</li> <li>- aspiração coletiva (movimento por um ideal)</li> <li>- aprendizado em conjunto</li> </ul>

Quadro 2 - Conceitos de aprendizagem

Fonte: elaborado pelo autor com base no referencial teórico

## **2.3 Governança corporativa**

A governança corporativa (GC) é um dos temas mais atuais de que trata a administração de empresas. O termo governança corporativa começou a aparecer e ser difundido nos anos 1990, e sua utilização efetiva e fundamental para as empresas se intensificou com a entrada do novo milênio (HANASHIRO; TEIXEIRA; ZACCARELLI, 2008).

Lodi (2000) descreve que, em decorrência de fraudes, escândalos e bancarrotas econômicas norte-americanas e britânicas em 1992 é que surgiram os primeiros códigos das melhores práticas de GC. A partir daí, o conceito e a prática de GC foram sendo disseminados no mundo. Tendo em vista a relevância do conceito de governança corporativa dentro do presente trabalho, este capítulo traz uma contextualização do assunto, com sua definição e importância, seu desenvolvimento no Brasil e seus princípios e pilares, além de abordar os mecanismos de governança.

### **2.3.1 Definição e importância**

Governança corporativa (GC) é o “sistema de relacionamento entre os acionistas, os auditores independentes, os executivos da empresa e os conselheiros de Administração, liderado por estes últimos” (LODI, 2000, p. 13). Segundo o mesmo autor, GC pode ser o sistema de relacionamento, assim como o papel que exercem os conselhos de administração.

De acordo com o Instituto Brasileiro de Governança Corporativa (2009), a governança corporativa é conceituada como as práticas de relacionamento entre acionistas/cotistas, conselho de administração, diretoria, auditoria independente e conselho fiscal visando a aumentar o desempenho da empresa e facilitar o acesso ao capital.

Bertucci, Bernardes e Brandão (2006) complementam, afirmando que é o conjunto de práticas que protege todas as partes envolvidas, tais como investidores, empregados e credores, facilitando o acesso ao capital, tendo como finalidade otimizar o desempenho de uma companhia. Os autores ainda apontam quatro modelos de governança corporativa:

- a) modelo financeiro, focado no retorno financeiro dos investidores;
- b) modelo de política, com ênfase na questão institucional;

- c) modelo de procuradoria, valoriza o poder de os gerentes gerarem valores tangíveis e intangíveis;
- d) modelo dos públicos relevantes (*stakeholders*), preconiza a responsabilidade social.

Como valores que dão suporte a uma boa governança corporativa, Andrade e Rossetti (2007) apontam os seguintes pilares:

- a) *fairness*: senso de justiça, equidade no tratamento dos acionistas. Respeito aos direitos dos minoritários, por participação equânime com a dos majoritários, tanto no aumento da riqueza corporativa quanto nos resultados das operações, e ainda na presença ativa em assembleias gerais;
- b) *disclosure*: transparência das informações, especialmente daquelas de alta relevância, que impactam os negócios e que envolvem riscos;
- c) *accountability*: prestação responsável de contas, fundamentada nas melhores práticas contábeis e de auditoria;
- d) *compliance*: conformidade no cumprimento de normas reguladoras, expressas nos estatutos sociais, nos regimentos internos e nas instituições legais do país.

Conforme pode ser observado, as definições, apresentadas até aqui, sugerem algumas variações, porém, na essência, tratam da mesma prática. Para facilitar a compreensão, Andrade e Rossetti (2007) fizeram uma seleção das variadas definições de GC e as agruparam conforme quatro critérios:

- a) a governança como guardião de direitos;
- b) a governança como sistema de relações;
- c) a governança como estrutura de poder;
- d) a governança como sistema normativo.

A partir desses critérios, destacaram as expressões-chave que mais comumente apareceram: valores, direitos, relações, governo, poder e normas. Os conceitos referentes a essas expressões-chave são mostrados no Quadro 3.

No que tange aos recursos humanos, tal setor tem destacada importância no âmbito da Governança Corporativa. Em geral, as empresas que se valem da governança corporativa definem um Comitê de Recursos Humanos, o qual tem em vista recrutar pessoas que mais bem se encaixem na busca pelos objetivos da

organização, conhecendo a sua missão, respeitando seus valores e apresentando uma conduta ética (HANASHIRO; TEIXEIRA; ZACCARELLI, 2008).

De acordo com o Instituto Brasileiro de Governança Corporativa (2009, p. 46-47):

É atribuição deste comitê é discutir assuntos relativos à sucessão, remuneração e desenvolvimento de pessoas. Cabe a ele também examinar a fundo os critérios para contratação e demissão de executivos e avaliar as políticas existentes e os pacotes de remuneração. Deve ainda verificar se o modelo da remuneração prevê mecanismos para alinhar os interesses dos administradores com os da organização. Para fazer essa análise, o comitê pode valer-se de especialistas que promovam uma comparação da remuneração adotada com as práticas do mercado e criem indicadores a serem perseguidos que conectem a ação dos administradores ao plano estratégico.

### Quadro 3 — Expressões-chave nas definições de governança corporativa

Expressões	Conceitos
Valores	Sistemas de valores que regem as corporações em suas relações internas e externas.
Direitos	Sistema de gestão que visa a preservar e maximizar o máximo retorno total de longo prazo dos proprietários, assegurando justo tratamento aos minoritários e a outros grupos de interesse.
Relações	Práticas de relacionamentos entre acionistas, conselhos e direção executiva objetivando maximizar o desempenho da organização.
Governo	Sistema de governo, gestão e controle das empresas que disciplina suas relações com todas as partes interessadas em seu desempenho.
Poder	Sistema e estrutura de poder que envolve a definição da estratégia, as operações, a geração de valor e a destinação dos resultados.
Normas	Conjunto de instrumentos derivados de estruturas legais e de regulamentos que objetiva a excelência da gestão e a observância dos direitos de <i>stakeholders</i> que são afetados pelas decisões dos gestores.

Quadro 3 — Expressões-chave nas definições de governança corporativa

Fonte: Andrade e Rossetti (2007, p. 141).

Tendo em vista que a governança corporativa é um conjunto de processos que busca melhores resultados para as organizações – tanto em aspectos internos quanto externos –, seu conceito pode ser utilizado por toda e qualquer empresa, seja ela estatal, multinacional, de perfil acionário, familiar ou cooperativo. Nesse contexto cooperativo, podem-se citar as redes de empresas em que, segundo Wegner (2012), a necessidade de governança surge porque há gestores (empresários da rede ou contratados) que assumem o papel de representar os interesses dos participantes.

Para Thearl (2005), a forma como a rede será estruturada e organizada, seus mecanismos regulatórios e tomada de decisão, que buscam assegurar o cumprimento das normas tanto por gestores como pelos participantes visando a garantir os interesses dos membros, caracterizam a governança em rede.

Conforme Albers (2005), mecanismos de governança podem ser definidos como os instrumentos utilizados para influenciar o comportamento dos governados, de acordo com objetivos específicos. As regras de governança precisam equilibrar interesses conflitantes para assegurar a viabilidade de longo prazo da rede, especialmente quando há atores com interesses divergentes ou potencialmente diferentes e assimetria de informações (THEURL, 2005).

Para Wegner (2012), o que difere a governança de redes de empresas da governança corporativa é que os atores governados são firmas e não indivíduos. A seguir, é apresentado o contexto brasileiro no que tange à Governança Corporativa.

### **2.3.2 Governança corporativa no Brasil**

No Brasil, a governança corporativa teve seu início propriamente dito em 1995 com a criação do Instituto Brasileiro de Conselheiros de Administração (IBCA), o qual é conhecido atualmente como Instituto Brasileiro de Governança Corporativa (IBGC). Mas, assim como nos outros países, já na década de 1980 algumas práticas de governança corporativa podiam ser encontradas (ÁLVARES; GIACOMETTI; GUSSO, 2008).

Porém, antes disso, como Lodi (2000) descreve, nas décadas de 1950 e 1960, já se tinha um panorama que iria culminar no início da GC no Brasil, onde o acionista controlador familiar costumava acumular o papel de majoritário na administração da empresa. Na década de 1970, surgiram os primeiros Conselhos de Administração, dando sinais de autonomia e divisão de poder entre os acionistas e os administradores, como era o caso de Mappin, Docas de Santos, Monteiro Aranha e Villares.

Nos anos 1980, a governança corporativa começou a se inserir no contexto brasileiro com a criação dos fundos de pensão, a abertura de capital, os fundos de investimentos, a participação de bancos (como o Bradesco), a atuação da Bovespa e da Bolsa do Rio e o Conselho Administrativo de Defesa Econômica (CADE). No início dos anos 1990, ocorreram a ampliação do poder dos conselhos, a volta do

capital estrangeiro e os escândalos no setor bancário (como o Econômico, o Nacional, o Bamerindus e o Noroeste). Esses fatos culminaram na criação do IBCG em 1995, o qual se configura como uma entidade cultural sem fins lucrativos e responsável pela introdução e disseminação do conceito de governança corporativa no Brasil (ÁLVARES; GIACOMETTI; GUSSO, 2008).

O IBCG é uma organização exclusivamente dedicada a promoção da Governança Corporativa no Brasil e o principal fomentador das práticas e discussões sobre o tema no País, tendo alcançado reconhecimento nacional e internacional. Fundado em 27 de novembro de 1995, o IBCG – sociedade civil de âmbito nacional, sem-fins lucrativos – tem o propósito de ser referência em Governança Corporativa, contribuindo para o desempenho sustentável das organizações e influenciando os agentes da nossa sociedade no sentido de maior transparência, justiça e responsabilidade (INSTITUTO BRASILEIRO DE GOVERNANÇA CORPORATIVA, 2009, p. 4).

No ano seguinte, em 1996, foi criada a primeira Lei das Sociedades Anônimas, a qual foi um marco a respeito do tema, pois legalizou a prática do conselho. Em 1999, foi lançado o primeiro código brasileiro sobre o tema em conjunto pelo IBCG e pela Bovespa (ÁLVARES; GIACOMETTI; GUSSO, 2008).

A primeira edição, lançada em 1999, era focada somente no Conselho de Administração e foi revisada em 2001, passando a incluir recomendações para os demais agentes de Governança Corporativa, como sócios, gestores, auditorias e Conselho Fiscal. O documento foi novamente revisado em 2004, com a atualização do seu conteúdo voltada para as demandas do mercado a época no País (INSTITUTO BRASILEIRO DE GOVERNANÇA CORPORATIVA, 2009, p. 13).

O Código sempre buscou fornecer subsídios teóricos para a prática da governança corporativa no Brasil, disseminando as práticas e ferramentas utilizadas ao redor do mundo, bem como estabelecendo parâmetros, políticas e padrões em âmbito nacional. Em sua quarta edição, a mais recente, lançada em 2009, o Código deixa clara a preocupação em acompanhar as transformações e mudanças da sociedade e realidade corporativa:

Nos últimos cinco anos, desde a edição anterior do Código, houve uma série de mudanças no ambiente organizacional brasileiro, como o renascimento do mercado de capitais, um grande número de novas empresas listando seu capital na Bolsa, o aparecimento de empresas com capital disperso e difuso, fusões e aquisições de grandes companhias, reveses empresariais de veteranas e novatas e a crise econômica mundial. Estes fatores trouxeram à tona algumas fragilidades das organizações e de seus sistemas de governança, reforçando a necessidade da implementação, de fato, das boas práticas de Governança Corporativa (INSTITUTO BRASILEIRO DE GOVERNANÇA CORPORATIVA, 2009, p. 13).

Embora tenha suas particularidades, no geral, a governança corporativa praticada no Brasil é bastante semelhante àquela praticada em nível internacional, no qual boas práticas convertem princípios em recomendações objetivas, alinhando

interesses com a finalidade de preservar e otimizar o valor da organização, facilitando seu acesso a recursos e contribuindo para sua longevidade (INSTITUTO BRASILEIRO DE GOVERNANÇA CORPORATIVA, 2009). Os princípios, recém mencionados serão elucidados no item a seguir.

### 2.3.3 Princípios e pilares da governança corporativa

Conforme preconiza Steinberg (2003), de nada adiantaria uma organização ter os melhores princípios de ética se não tiver boa governança. Por outro lado, a adoção de boas práticas de governança significa também a adoção de princípios éticos, o que reforça a importância do tema dentro das organizações, já que contribui em vários sentidos, como na questão de princípios éticos.

Cada organização pode ter seus próprios princípios, baseados no tipo de produto/serviço oferecido e no mercado em que está inserido. Porém, de forma geral, a governança corporativa tem como princípios básicos a transparência, a equidade, a prestação de contas e a responsabilidade corporativa.

A transparência é resultado do clima de confiança nos relacionamentos. É gerada pelo desejo de disponibilizar informações para as partes interessadas, não somente as relacionadas ao desempenho econômico-financeiro, mas também outras que conduzem à geração de valor para a organização. De acordo com o Instituto Brasileiro de Governança Corporativa (2009, p. 19):

Mais do que a obrigação de informar e o desejo de disponibilizar para as partes interessadas as informações que sejam de seu interesse e não apenas aquelas impostas por disposições de leis ou regulamentos. A adequada transparência resulta em um clima de confiança, tanto internamente quanto nas relações da empresa com terceiros. Não deve restringir-se ao desempenho econômico-financeiro, contemplando também os demais fatores (inclusive intangíveis) que norteiam a ação gerencial e que conduzem a criação de valor.

Já a equidade se refere ao tratamento justo de todos os sócios e *stakeholders*, isto é, pessoas ou grupos que influenciam e também recebem os impactos das ações de uma organização. De acordo com Teixeira e Domenico (2008), *stakeholders* é qualquer grupo ou indivíduo que pode afetar ou ser afetado pelo alcance dos objetivos de uma corporação, incluindo tanto quem investe financeiramente como aquele que influencia de outras formas, ou ainda, aquele que sofre as consequências das ações organizacionais.

A prestação de contas deve ser apresentada e as consequências devem ser assumidas pelos agentes de governança, assim denominados os sócios,

administradores (conselheiros de administração e executivos ou gestores), conselheiros fiscais e auditores. Os agentes de governança devem zelar pela sustentabilidade organizacional, não somente nos aspectos econômico-financeiros, mas também considerando os aspectos sociais e ambientais na direção dos negócios e operações, visando à longevidade das organizações. Esse princípio é chamado de responsabilidade corporativa (HANASHIRO; TEIXEIRA; ZACCARELLI, 2008).

De acordo com Brandão (2006), esses princípios fortalecem os pilares da governança corporativa, que são: propriedade, conselho de administração, gestão, auditoria independente e conselho fiscal.

A propriedade compreende o proprietário da organização e os sócios (titulares de parte representativa do capital social da organização). O conselho de administração é o principal componente da governança e atua como o elo entre a propriedade e a gestão com a finalidade de orientar e supervisionar a relação da gestão com as demais partes interessadas. É ele que decide os rumos organizacionais. O diretor-presidente é o responsável pela gestão da organização e coordenação da diretoria, atuando como elo entre a diretoria e o conselho de administração. É também responsável pela execução das diretrizes aprovadas pelo conselho de administração e pela prestação de contas. A auditoria independente verifica se as demonstrações financeiras refletem a realidade da organização, elabora também a revisão e a avaliação dos controles internos. O conselho fiscal fiscaliza os atos dos administradores, opina sobre relatórios e propostas dos órgãos da administração, analisa balancetes e demonstrações financeiras, tendo o papel de denunciar erros, fraudes ou crimes (BRANDÃO, 2006).

#### **2.3.4 Mecanismos da governança corporativa**

A governança corporativa é um sistema pelo qual as sociedades são dirigidas e monitoradas, envolvendo os relacionamentos, direitos e responsabilidades entre conselhos de administração, acionistas/cotistas, diretoria, auditoria Independente, conselho fiscal e os *stakeholders* (sindicatos, associações, empregados e demais grupos) que possam participar da gestão da empresa e da definição dos objetivos, instrumentos e mecanismos de acompanhamento do seu desempenho (IBGC, 2009). Para Shleifer e Vishny (1997), a governança corporativa

é a maneira como os fornecedores de financiamento às empresas asseguram-se para obter um retorno sobre seu investimento. Já Gillan e Starks (1998) conceituam governança corporativa como um sistema de leis, normas e fatores que controlam as operações de uma empresa.

Ao considerar essas definições, percebe-se que a governança se relaciona com o ambiente organizacional e suas implicações internas e externas, o que pode ser observado na Figura 3, desenvolvida por Gillan (2006).

**Figura 3 – Modelo balanceado de governança corporativa**



Figura 3 – Modelo balanceado de governança corporativa  
Fonte: Gillan (2006, p. 387)

Essas relações e funções da governança corporativa são objeto de verificação de mecanismos de controle, principalmente quanto à aderência a leis, marcos regulatórios e condições operacionais instituídas, como, por exemplo, os códigos de boas práticas. As boas práticas de governança corporativa têm a finalidade de aumentar o valor da sociedade, facilitar seu acesso ao capital, contribuir para a sua perenidade e harmonizar os conflitos de agência (ANDRADE e ROSSETTI, 2007; IBGC, 2009). A proposta central é disciplinar os papéis e responsabilidades entre proprietários e gestores da organização. Por intermédio de uma estrutura de poder é que as práticas e o processo da governança se articulam e interagem para inspirar “as políticas, os processos, e as práticas das unidades de

negócio e das de serviços corporativos compartilhados” (ANDRADE e ROSSETTI, 2007, p. 253).

Dentro desse contexto e com o objetivo de otimizar o desempenho de uma organização, segundo Bertucci, Bernardes e Brandão (2006), a governança corporativa se vale de um conjunto de práticas que protege todas as partes envolvidas, tais como investidores, empregados e credores. Para exercer o controle sobre a empresa, Jensen e Meckling (1976) afirmam que os proprietários utilizam-se de mecanismos de controle ou meios de monitoramento e atividades de controle. Segundo Andrade e Rossetti (2007), esses mecanismos são classificados em mecanismos internos e externos. Os conselhos de administração, a concentração acionária, os modelos de remuneração de administradores, as estruturas multidivisionais de negócio e o monitoramento compartilhado são considerados mecanismos internos. Já o controle externo, pode ser exercido pela definição de mecanismos regulatórios, padrões de exigência contábil, mercado de capitais, mercados competitivos, investidores institucionais, ativismo de acionistas e atuação de fundos de capital privado (*private equity*) (ANDRADE e ROSSETTI, 2007).

Já Gillan (2006), classifica os mecanismos internos de governança em: (1) conselho de administração (papel, estrutura e incentivos); (2) incentivos gerenciais; (3) estrutura de capital; (4) regulamento ou estatuto de fundação e (5) sistemas de controle interno. A classificação do autor quanto aos mecanismos externos se faz da seguinte maneira: (1) lei e regulamentos, especificamente lei federal, lei estadual e autorregulação das organizações; (2) mercado 1, inclui os mercados de capitais, o mercado controlado pela corporação, o mercado de trabalho e o mercado produtivo; (3) mercado 2, ênfase nos prestadores de informações para o mercado de capitais como os sistemas de crédito, capital de terceiros e analistas da governança; (4) mercado 3, composto pelos serviços financeiros, contábeis e jurídicos externos às empresas, incluindo auditoria dos diretores e funcionários, consultorias e seguros; e (5) fontes privadas de supervisão externa, como a mídia e queixas de bar.

A importância do tema tem remetido a esforços na sociedade brasileira com vista a melhorar as práticas de governança corporativa adotadas pelas organizações. O Código das Melhores Práticas de Governança Corporativa criado pelo Instituto Brasileiro de Governança Corporativa define as competências dos mecanismos da governança corporativa, conforme Quadro 4.

**Quadro 4 – Mecanismos de governança corporativa e suas competências**

Mecanismos	Competências
Conselho de administração	Representar a propriedade. Definir as estratégias. Eleger e destituir o executivo principal. Aprovar da escolha ou da dispensa dos demais executivos sob proposta do executivo principal (CEO). Acompanhar a gestão. Monitorar os riscos. Fiscalizar a gestão dos diretores. Indicar e substituir os auditores independentes.
CEO – executivo principal/ diretoria	Executar as diretrizes propostas pelo conselho de administração. Prestar informações para os proprietários e para todas as partes relacionadas.
Conselho Fiscal	Fiscalizar as atividades do Conselho de Administração. Responder aos proprietários.
Auditoria	Avaliar os controles internos e procedimentos internos da empresa. Verificar as demonstrações contábeis com objetivo de auditá-las, compará-las à realidade da empresa. Opinar sobre as demonstrações contábeis.

Quadro 4 – Mecanismos de governança corporativa e suas competências

Fonte: elaborado pelo autor com base no Código das Melhores Práticas de Governança Corporativa do IBGC (2009)

Com a finalidade de auxiliar no melhor entendimento e aplicação da governança corporativa, o Código das Melhores Práticas do IBGC (2009) foi estruturado em seis partes: propriedade, conselho de administração, gestão, auditoria, fiscalização e ética e conflito de interesses.

Conforme o Código das Melhores Práticas do IBGC (2009), a **propriedade** trata da constituição de regras que visam a eliminar o aparente distanciamento entre minoritários e controladores, prevendo o tratamento justo entre os acionistas, sócios e cotistas. O **conselho de administração** tem a missão de proteger e valorizar a organização, otimizando o retorno do investimento no longo prazo e buscando o equilíbrio entre os anseios das partes interessadas, de modo que cada uma receba benefício apropriado e proporcional ao vínculo que possui com a organização e ao risco a que está exposta. Já a **gestão** é responsável por executar as diretrizes fixadas pelo conselho de administração, cuidando dos interesses dos proprietários e

agregando importância ao empreendimento, zelando pela transparência na prestação de contas e nas relações estabelecidas no âmbito empresarial. A **auditoria** é considerada um importante agente da governança corporativa, que tem como função verificar se as demonstrações financeiras refletem adequadamente a realidade, revisar e avaliar os controles internos da organização, podendo recomendar melhorias e aperfeiçoamento dos controles internos e emitindo parecer formal diante de sua atuação.

Ainda conforme o Código das Melhores Práticas do IBGC (2009), a **fiscalização**, é exercida pelo conselho fiscal que age de forma independente como um controle para os proprietários, fiscalizando os atos administrativos, opinando sobre o relatório anual da administração, analisando balancetes e demonstrações financeiras, entre outros, com o intuito de cuidar dos interesses dos acionistas majoritários e minoritários e agregar valor à organização. Por fim, toda a organização que queira estar adaptada às melhores práticas de governança corporativa deve tratar da questão **ética** e do **conflito de interesses**. Um código de conduta compromete administradores e funcionários à cultura da empresa e enuncia, com total clareza os princípios em que está fundamentado. Deve também apresentar caminhos para denúncias ou resolução de dilemas de ordem ética (canal de denúncias) e de conflito de interesses.

Vieira e Mendes (2004, p. 104) afirmam:

A prática de boa governança nas instituições aparece como um mecanismo capaz de proporcionar maior transparência a todos os agentes envolvidos com a empresa, minimizar a assimetria de informação existente entre administradores e proprietários e fazer com que os acionistas que não pertencem ao bloco de controle possam reduzir suas perdas no caso de uma eventual venda da companhia.

Segundo Steinberg (2003, p. 147), “o objetivo central do Código das Melhores Práticas de Governança Corporativa é indicar caminhos para todos os tipos de empresas – sociedades por ações de capital aberto ou fechado, limitadas ou sociedades civis”.

Destaca-se dentre todos esses mecanismos de governança corporativa, a atuação do conselho de administração que, tem como principal tarefa “assegurar a existência continuada da empresa, contemplando os interesses de todos os *stakeholders* relevantes, com integridade” (MARTIN, 2009, p. 41).

### 2.3.5 Estrutura e mecanismos de governança em rede

Segundo Wegner (2012), os estudos sobre governança em redes são abordados sob óticas distintas: uma que descreve as macroestruturas ou modelos de governança utilizados por redes, na qual o foco principal é analisar quem está autorizado pela governança da rede a gerenciar as atividades e as implicações dessa escolha, como no estudo de Provan e Kenis (2008); e a outra ótica é conduzida por autores como Albers (2005; 2010) e Theurl (2005), na qual o foco é mostrar “como” e “com que instrumentos” a governança é realizada descrevendo mecanismos internos do sistema de governança, como podem ser organizados e os resultados para o grupo.

Para Provan e Kenis (2008), que conduziram uma análise genérica de governança, um dos modelos é a estrutura de governança compartilhada, na qual grupos de organizações trabalham coletivamente sem uma entidade administrativa formal ou exclusiva, e a governança ocorre através de reuniões dos representantes das empresas. O outro modelo é da organização líder, na qual há uma organização mais poderosa ou maior e que age como líder e gerencia a rede e um conjunto de firmas menores e mais fracas, onde os membros da rede compartilham objetivos comuns, mas mantêm os individuais. Por fim, os autores apontam a criação de uma organização administrativa da rede, estabelecida para gerenciar a rede e suas atividades, face à possível ineficiência das redes com governança compartilhada. Nessa estrutura de governança, as atividades e decisões-chave são definidas por uma entidade separada.

Já Albers (2005) realizou estudos sobre os mecanismos internos de governança, como regras de participação, de tomada de decisão e instrumentos utilizados para influenciar e melhorar o desempenho das relações da rede, buscando oferecer motivos ou incentivos para que os atores se comportem de acordo com os objetivos propostos. Albers (2005) realizou uma análise focando duas dimensões da governança: estrutural e instrumental.

Conforme Albers (2005), a organização do acordo cooperativo e a definição de regras formais de gestão da rede, fazem parte da **dimensão estrutural da governança**, na qual a **centralização** define o processo de tomada de decisão dentro do grupo, a **formalização** define atividades, regras e regulamentos da rede e a **especialização**, refere-se à divisão de tarefas entre os participantes de uma rede.

Já a **dimensão instrumental da governança**, segundo Albert (2005), trabalha os instrumentos utilizados na rede para fazer com que as firmas participantes se comportem de forma desejada para alcançar os objetivos almejados. Nessa dimensão, o autor inclui os mecanismos de: **coordenação**, no qual se define como acontecerá a supervisão dos atores e a padronização de processos; os **incentivos ou recompensas**, que podem ser materiais ou imateriais e referem-se ao grau de motivação que certo ator receberá para engajar-se em comportamentos específicos da rede, promovendo o alinhamento de interesses entre os participantes; por fim, o **controle** busca monitorar e avaliar o desempenho dos atores individuais, em relação aos resultados esperados e aos comportamentos.

O Quadro 5 apresenta um resumo dos principais autores, conceitos e ênfases que embasaram o referencial sobre governança e encaminha para o próximo capítulo que apresentará a metodologia utilizada nesta pesquisa.

**Quadro 5 - Conceitos de governança corporativa**

Autor	Conceito	Ênfase
Lodi (2000)	[...] sistema de relacionamento entre os acionistas, os auditores independentes, os executivos da empresa e os conselheiros de Administração, liderado por estes últimos.	- Sistema de relacionamento
Instituto Brasileiro de Governança Corporativa (2009)	[...] as práticas de relacionamento entre os acionistas/cotistas, conselho de administração, diretoria, auditoria independente e conselho fiscal, visando aumentar o desempenho da empresa e facilitar o acesso ao capital.	- Práticas de relacionamento - Aumento de desempenho
Bertucci, Bernardes e Brandão (2006)	[...] é o conjunto de práticas que protege todas as partes envolvidas, tais como investidores, empregados e credores, facilitando o acesso ao capital, tendo como finalidade otimizar o desempenho de uma companhia.	- Conjunto de práticas - Protege as partes - Otimização o desempenho

Quadro 5 - Conceitos de governança corporativa

Fonte: elaborado pelo autor com base no referencial teórico

### **3 METODOLOGIA**

De acordo com Minayo (2001), a metodologia é o caminho do pensamento e a prática exercida na abordagem da realidade e nesse sentido, teoria e metodologia caminham juntas e de forma inseparável. Portanto, o conhecimento geral e as habilidades necessárias para se orientar no processo de investigação, tomada de decisões, seleção de conceitos, hipóteses, técnicas e dados adequados são entendidos como a metodologia (THIOLLENT, 2007).

O desenvolvimento de uma metodologia implica o emprego de métodos de pesquisa. Para Gil (2007), método significa caminho para se chegar a um fim. Dessa forma, para a ciência, método científico vem a ser entendido como “o caminho para se chegar à verdade em ciência”. A seleção do instrumental metodológico se encontra diretamente relacionada ao problema a ser estudado, e sua escolha dependerá dos fatores relacionados ao estudo. Tanto os métodos quanto as técnicas devem se adequar ao problema, às questões de pesquisa que se queira confirmar e ao objeto com que se vai entrar em contato. Em geral, nas investigações, são utilizados métodos e técnicas necessários e apropriados para determinado caso e, na maioria das vezes, há uma combinação de dois ou mais deles, utilizados concomitantemente (MARCONI; LAKATOS, 2006).

Neste capítulo, apresenta-se a metodologia adotada para a realização deste trabalho, caracterizando a pesquisa quanto à sua natureza e aos seus procedimentos técnicos, além de demonstrar a forma de coleta de dados utilizada e o tratamento e a análise das informações.

#### **3.1 Caracterização da pesquisa e objeto de estudo**

Quanto à sua natureza, de acordo com Minayo (2001), este estudo caracteriza-se como descritivo, pois tem como objetivo gerar conhecimentos para aplicação prática e dirigida à solução de problemas específicos. Neste caso, o estudo busca entender como a aprendizagem organizacional contribuiu para a formação e o modelo governança daquela que é o objeto deste estudo, a Rede Nacional de EAD do SENAC, que foi constituída no ano de 2013 e unificou nacionalmente a atuação em educação a distância da organização.

Considerando que esta pesquisa não requer o uso de métodos e técnicas estatísticos e busca a interpretação dos fenômenos, no que tange à sua forma de abordar o problema, ela tem caráter qualitativo. Para Godoy (1995), a pesquisa qualitativa ocupa um reconhecido lugar entre as várias possibilidades existentes, quando se pretende estudar os fenômenos que envolvem os seres humanos e suas relações sociais. Godoy (1995) destaca ainda algumas características essenciais para identificar uma pesquisa desse tipo: o ambiente natural como fonte direta de dados e o pesquisador como seu instrumento fundamental; o significado que as pessoas dão às coisas e à sua vida como preocupação do investigador; o caráter descritivo e o enfoque indutivo na análise dos dados.

Nesse contexto, a pesquisa qualitativa propõe-se, a entender os aspectos da realidade que não podem ser quantificados, buscando a compreensão e explicação da dinâmica das relações sociais. Segundo Minayo (2001), a pesquisa qualitativa busca um entendimento mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis, trabalhando com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes.

Ao analisar o contexto desta pesquisa, pode-se classificá-la quanto à natureza como qualitativa aplicada a uma empresa do setor de educação, pois o estudo de um fenômeno complexo como é a interferência da aprendizagem organizacional na formação e no modelo de governança da Rede Nacional de EAD do SENAC mostra um adequado alinhamento desta pesquisa a uma metodologia de caráter substancialmente qualitativo. Característica essa que também se mostra alinhada à explicação de Malhotra (2001), uma vez que proporciona *insights* valiosos, permitindo alcançar uma compreensão qualitativa das razões e motivações relacionadas ao problema proposto.

Com relação aos procedimentos técnicos, no contexto desta pesquisa, o método escolhido foi o estudo de caso, que tem por característica analisar com profundidade uma unidade, seja ela um sujeito, uma pessoa, empresa ou situação, procurando estabelecer uma relação entre a teoria e a prática. Ele é adequado quando o pesquisador quer responder a questões "como" e "por que" certos fenômenos ocorrem; quando há pouco controle sobre os eventos estudados; e quando o interesse é um fenômeno atual que só pode ser analisado em um contexto de vida real (GODOY, 1995).

Segundo Yin (2010, p. 39-40), estudo de caso é:

[...]uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo e em seu contexto de vida real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não são claramente evidentes. A investigação de estudo de caso enfrenta uma situação tecnicamente diferenciada em que existirão muito mais variáveis de interesse do que pontos de dados e, como resultado, conta com múltiplas fontes de evidência, com os dados precisando convergir de maneira triangular, e, como outro resultado, beneficia-se do desenvolvimento anterior das proposições teóricas para orientar a coleta e análise de dados.

O contexto de uma organização empresarial é abordado nesta pesquisa, sob o enfoque de um estudo de caso, o que justifica o método, conforme destaca Yin (2010), por investigar um fenômeno contemporâneo dentro do seu contexto da vida real, ser uma investigação empírica e não apresentar os limites entre o fenômeno e o contexto claramente definidos.

Pode-se acrescentar à justificativa para uso do método, ao analisar o texto de Gil (2007, p. 54), o estudo de caso “[...] consiste no estudo profundo e exaustivo de um ou poucos objetos, de maneira que permita seu amplo e detalhado conhecimento [...]”. Neste caso, um único objeto está envolvido e busca-se entender a interferência da aprendizagem organizacional em relação a ele, isto é, a Rede Nacional de EAD, através da identificação ampla e detalhada dos principais motivos que levaram à sua constituição, descrevendo esse processo e mapeando os conhecimentos que influenciaram na formação e na estrutura de governança.

Portanto, esta pesquisa tem como objeto de estudo a Rede Nacional de EAD do SENAC, que iniciou sua operação no ano de 2013, e, por se tratar de estudo de caráter qualitativo utilizou-se de várias fontes de dados como pesquisa documental, entrevistas e aplicação de questionários, seguindo a recomendação de Yin (2010), que coloca essas fontes entre as destacadas para atingir o objetivo de um estudo de caso.

## **3.2 Coleta de dados**

### **3.2.1 Pesquisa documental**

Conforme Gil (2002), a pesquisa documental utiliza materiais que não receberam tratamento analítico ou que podem ser reelaborados de acordo com os objetivos da pesquisa. Ainda de acordo com Gil (2002, p.62-3), a pesquisa documental apresenta algumas vantagens por ser “fonte rica e estável de dados”:

não implica altos custos, não exige contato com os sujeitos da pesquisa e possibilita uma leitura aprofundada das fontes.

Segundo Pádua (1997, p. 62), a pesquisa documental é aquela realizada a partir de documentos, contemporâneos ou retrospectivos, considerados cientificamente autênticos (não fraudados); tem sido largamente utilizada nas ciências sociais, na investigação histórica, a fim de descrever/comparar fatos sociais, estabelecendo suas características ou tendências. A utilização dessa técnica de coleta de dados, buscou contribuir com o alcance do objetivo específico a) identificar os motivos que levaram à formação da rede; b) descrever o processo de constituição e organização da rede e parcialmente nos objetivos; e c) identificar os conhecimentos prévios e a construção do aprendizado envolvidos no processo de formatação da rede.

Nesta pesquisa, as informações documentais tiveram como fontes comunicados internos, minutas de reuniões, relatórios, documentos administrativos e artigos publicados, entre outros, e buscaram, de forma indireta, contribuir para o alcance do objetivo geral e dos objetivos específicos.

### **3.2.2 Observação participante**

Segundo Minayo (2001), a observação participante é o momento em que se enfatizam as relações informais do pesquisador no campo, onde o mesmo partilha, na medida em que as circunstâncias o permitam, as atividades, as ocasiões, os interesses e os afetos das pessoas ou de grupos de pessoas.

Schwartz & Schwartz, *apud* Minayo (2004, p. 135) definem observação participante como:

(...) um processo pelo qual mantém-se a presença do observador numa situação social, com a finalidade de realizar uma investigação científica. O observador está em relação face a face com os observados e, ao participar da vida deles, do seu cenário cultural, colhe dados. Assim o observador é parte do contexto sob observação, ao mesmo tempo modificando e sendo modificado por este contexto".(SCHWARTZ & SCHWARTZ *apud* MINAYO, 2004, p. 135)

Para Yin (2010), a observação participante proporciona oportunidades incomuns para a coleta de dados do estudo de caso, mas também envolve problemas importantes. Como oportunidades, o autor destaca a capacidade de obter acesso aos eventos ou grupos que, de outro modo, seriam inacessíveis ao estudo. Outro ponto destacado é a capacidade de captar a realidade do ponto de vista de

alguém interno ao estudo de caso, o que pode levar à produção de um retrato preciso do fenômeno do estudo de caso. Já os principais problemas apontados pelo autor referem-se à potencial parcialidade produzida, ou seja, o pesquisador tem menos capacidade de trabalhar como observador externo e pode envolver-se e assumir posições ou papéis, o que vai contra os interesses da boa prática da ciência social.

O principal instrumento de trabalho de observação é o chamado diário de campo, o qual foi utilizado pelo pesquisador, realizando anotações e observações que apoiaram os relatos de constituição da rede e suas análises..

### **3.2.3 Entrevista e questionário**

A entrevista é um método mais flexível de obtenção de informações, o que requer um bom planejamento prévio e habilidade do pesquisador para seguir um roteiro, tal como no questionário, mas com possibilidade de introduzir variações que se fizerem necessárias durante sua aplicação (BARBOSA, 2013).

Conforme Haguete (1997, p. 84), pode-se definir entrevista da seguinte forma:

[...] um processo de interação social de diferentes temáticas e pode também atingir informantes variados e difíceis de serem atingidos por outros meios de investigação, como é o caso de pessoas que têm dificuldade de expressão escrita, para as quais a aplicação de um questionário escrito seria inviável.

A entrevista, enquanto instrumento de coleta de dados, pode ser informal, quando o participante fica livre para se expressar em relação ao assunto pesquisado; focalizada, quando enfoca um tema específico e procura manter o entrevistado dentro do assunto; estruturada, quando há uma relação fixa de perguntas, possibilitando tratamento quantitativo dos dados, de forma semelhante ao questionário; e pode ocorrer ainda por pautas, quando a entrevista tem um certo grau de estruturação e o pesquisador se guia por uma relação de pontos a serem contemplados (GONSALVES, 2001).

O tipo de entrevista varia conforme o propósito e a metodologia da pesquisa. Caso a pesquisa tenha caráter exploratório, é recomendável que a entrevista seja por pautas, ou semiestruturada, com um roteiro prévio que permita flexibilidade no desenrolar da entrevista. Já no caso de a pesquisa buscar dados quantitativos, é recomendável que a entrevista seja altamente estruturada, com roteiro bem definido

e sem margem para variações entre as informações que devem ser coletadas (GONSALVES, 2001).

Como vantagens, pode-se destacar que a entrevista: possibilita a obtenção de dados referentes aos mais diversos aspectos da vida social; permite a obtenção de dados acerca do comportamento humano; fornece dados suscetíveis de classificação e qualificação; oferece flexibilidade, no sentido de esclarecimentos; e permite captar expressões durante as respostas. Por outro lado, a entrevista também apresenta desvantagens, como: custo elevado; tempo consumido na aplicação; estar sujeita à polarização do entrevistador; não garantir anonimato; ser sensível aos efeitos no entrevistado; requerer treinamento para sua aplicação; e a forma como as questões são apresentadas pode direcionar a resposta (GIL, 2002).

A entrevista semiestruturada (Anexo A) com perguntas abertas foi o instrumento utilizado para obter dos gestores do projeto da Rede Nacional de EAD sua percepção relativa aos fatores que levaram à formação dessa rede, identificar os conhecimentos prévios da organização que influenciaram no processo de formatação e estrutura de governança da rede, o processo de aprendizado desenvolvido e mapear as práticas e experiências já vividas na organização que influenciaram na determinação da estrutura de governança. Foram realizadas sete entrevistas com os gestores que fazem parte dos Comitês Técnico e Gestor, utilizando-se um roteiro previamente definido. Essas entrevistas foram gravadas e em média duraram 30 minutos cada. Posteriormente as entrevistas foram transcritas e condensadas em um único documento no Anexo C, que reflete o conjunto das opiniões e visões dos entrevistados. Para fins de transcrição e anonimato dos entrevistados, adotou-se a designação de G1 para o primeiro gestor entrevistado, G2 para o segundo, e assim por diante.

Com a finalidade de confrontar a percepção dos principais envolvidos na estruturação da rede com seus demais usuários, os gestores de EAD dos Departamentos Regionais (DRs) Polos, aplicou-se um questionário estruturado com as mesmas perguntas das entrevistas.

De acordo com Lakatos e Marconi (2001, p. 32), o questionário é “um instrumento de coleta de dados, constituído por uma série ordenada de perguntas, que devem ser respondidas por escrito e sem a presença do entrevistador”. É importante observar, na definição das autoras, que o questionário deve ser

respondido sem a presença do entrevistador, pois, caso o pesquisador faça as perguntas diretamente ao participante, isso configura entrevista.

Para a elaboração do questionário, levou-se em consideração as recomendações de Gonsales (2001) sobre a estrutura básica de um questionário, priorizando-se as questões abertas, o que, segundo Hill (2005), dá mais liberdade ao participante nas respostas, já que não oferecem alternativas pré-determinadas, vindo ao encontro do objetivo geral desta pesquisa, que poderia ser comprometida se as perguntas fossem fechadas. Com isso, manteve-se aquilo a que se propõe uma pesquisa qualitativa, que, conforme Malhotra (2001), busca *insights* valiosos para resolver o problema de pesquisa. O questionário (Anexo B) foi estruturado de maneira online, com convite encaminhado via e-mail para os 25 DRs Polos participantes da Rede, dos quais foram obtidas 12 respostas. Essas respostas refletem o conjunto de opiniões e visões dos respondentes. Cabe destacar que as entrevistas com os gestores foram confrontadas com os dados coletados do questionário e, caso apresentassem alguma discrepância, isso seria relatado nas análises realizadas neste trabalho.

### **3.3 Tratamento e análise das informações**

Após a coleta dos dados documentais e o relato de todas as ações planejadas para a implantação da Rede Nacional de EAD, tomando por base as entrevistas dos gestores que fazem parte dos seus Comitês Técnico e Gestor, foi realizado um agrupamento ou redução de dados, que Miles e Huberman (1984 apud Alvarenga Neto, 2008, p.161) explicam:

[...] a redução de dados refere-se ao processo de seleção, concentração / convergência / focalização, simplificação, sumarização / redução e transformação dos dados brutos que aparecem nas anotações manuscritas da pesquisa de campo.

Esse agrupamento ou redução de dados buscou evidenciar situações/entendimentos na busca de atender aos objetivos propostos neste trabalho. Já os dados coletados pelo questionário serviram como forma de confrontar as respostas encontradas nas entrevistas realizadas e possuem o apego daqueles que estruturaram o projeto como representantes dos DRs Sedes. Vale ressaltar que as respostas coletadas pelos questionários evidenciam a visão dos demais gestores participantes da rede.

O próximo passo foi realizar a análise das informações, usando a técnica que é indicada como procedimento fundamental à validação da pesquisa por André (2005) e Martins (2008), ou seja, a triangulação dos dados quando apontam que:

[...] a confiabilidade de um estudo poderá ser garantida pela utilização de várias fontes de evidências, sendo que a significância dos achados terá mais qualidade ainda se as técnicas forem distintas. A convergência de resultados advindos de fontes distintas oferece um excelente grau de confiabilidade ao estudo, muito além de pesquisas orientadas por outras estratégias. O processo de triangulação garantirá que descobertas em um estudo serão convincentes e acuradas, possibilitando um estilo corroborativo de pesquisa. (MARTINS, 2008, p. 80).

Na busca de atender a essa triangulação, utilizando-se dos levantamentos de dados e cruzamentos já explicados, buscou-se no referencial teórico, apresentado nos quadros 2 e 5, a corroboração das informações, deixando explícitos e registrados os conhecimentos gerados para a organização e os envolvidos nesse processo.

**Figura 4 – Síntese da metodologia**

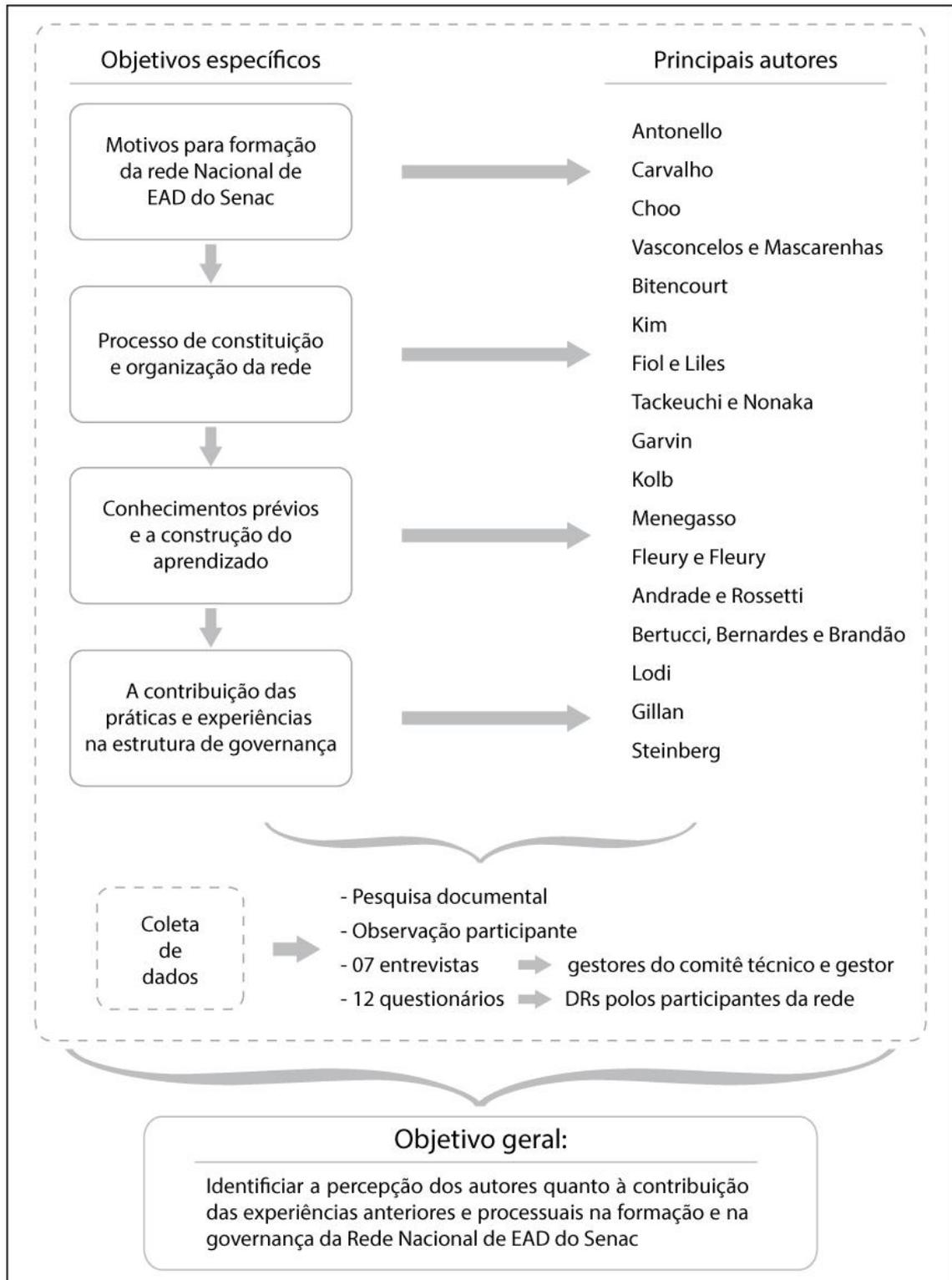


Figura 4 – Síntese da metodologia

Fonte: elaborado pelo autor com base nos dados da pesquisa.

## **4 RELATO DO ESTUDO DE CASO**

Nesta seção, apresenta-se o estudo de caso desta pesquisa. Para tanto, propõem-se duas etapas que permitirão melhor compreensão do contexto organizacional, definidas como: 1) a empresa, que trata da apresentação da organização onde foi realizado o estudo e do histórico da educação a distância nela; 2) a constituição da Rede Nacional de EAD, em que são abordadas todas as ações realizadas para a sua constituição. Os dados destacados a seguir foram coletados por meio da pesquisa documental e entrevistas com os gestores, conforme mencionado na etapa de fonte e coleta de dados.

### **4.1 A EMPRESA**

#### **4.1.1 O Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial - SENAC**

O Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC) é uma organização privada, sem fins lucrativos, caracterizada legalmente como uma entidade paraestatal, isto é, de capital misto. Tem como missão educar para o trabalho em atividades de comércio de bens e serviços e turismo e, para tanto, desenvolve educação profissional por meio de uma programação de cursos e atividades nos diversos níveis de ensino.

O SENAC está presente em todos os estados brasileiros e, segundo o Relatório Geral do SENAC (2012), só neste ano, fez mais de 2 milhões de atendimentos em 3.154 municípios através das suas 591 unidades operativas. Nacionalmente, está estruturado por seus 27 Departamentos Regionais (DR), com atuação dentro de cada um dos estados da federação, os quais possuem autonomia para a gestão de recursos, programas e direcionamento estratégico. Esses DRs seguem diretrizes técnicas oriundas do Departamento Nacional (DN), que possui sua sede no estado do Rio de Janeiro. O SENAC foi criado pelo Decreto Lei 8.621, de 10 de janeiro de 1946, sendo um dos braços operacionais do Sistema Fecomércio, que integra a Confederação Nacional do Comércio (CNC).

A partir do Decreto Lei 8.621/46, que instituiu sua criação, o SENAC passou a desenvolver um trabalho até então inovador no Brasil: oferecer, em larga escala,

educação profissional destinada à formação e à preparação de trabalhadores para o comércio de bens e serviços.

O portfólio de produtos e serviços do SENAC é constituído por três níveis educacionais, nas modalidades presencial e a distância, distribuídas em oito Eixos Tecnológicos conforme definições do Catálogo Nacional de Cursos do SENAC, cujos produtos são descritos no Quadro 6.

**Quadro 6 - Produtos da Organização**

<b>Produtos</b>	<b>Características</b>	<b>Eixos Tecnológicos</b>
FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA:  <b><i>Cursos de capacitação/ qualificação.</i></b>  <b>(Incluindo Aprendizagem Comercial *)</b>	Programas com CH igual ou superior a 160h. Correspondem a ocupações claramente definidas no Mercado de Trabalho. São organizados na forma de itinerários formativos, podendo oportunizar certificações intermediárias. Têm foco no desenvolvimento de competências, visando à formação profissional em determinada área ou segmento de atuação. *CH de 800h.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ambiente e Saúde;</li> <li>- Segurança;</li> <li>- Gestão e Negócios;</li> <li>- Turismo, Hospitalidade e Lazer;</li> <li>- Desenvolvimento Educacional e Social;</li> <li>- Informação e Comunicação;</li> <li>- Infraestrutura;</li> <li>- Produção Cultural e Design.</li> </ul>
FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA:  <b><i>Cursos de aperfeiçoamento, programas socioprofissionais, socioculturais e instrumentais.</i></b>	Programas voltados à geração de renda, ao aprimoramento pessoal e para suprir carências da Educação Básica. Possuem características diferenciadas, podendo ou não desenvolver competências e integrar itinerários formativos. Nos cursos que <u>não desenvolvem competências</u> , a CH mínima é igual ou superior a 15h e a unidade curricular é o próprio curso. Naqueles que <u>desenvolvem competência</u> , a CH mínima é de 36h e a unidade curricular é a própria competência.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ambiente e Saúde;</li> <li>- Segurança;</li> <li>- Desenvolvimento Educacional e Social;</li> <li>- Gestão e Negócios;</li> <li>- Turismo, Hospitalidade e Lazer;</li> <li>- Informação e Comunicação;</li> <li>- Infraestrutura;</li> <li>- Produção Cultural e Design.</li> </ul>

Continua...

<b>Produtos</b>	<b>Características</b>	<b>Produtos</b>
<p>EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TÉCNICA DE NÍVEL MÉDIO</p> <p><b><i>Cursos de habilitação técnica de nível médio, qualificação técnica e especialização técnica.</i></b></p>	<p>Cursos normatizados por Diretrizes Curriculares Nacionais e autorizados pelo Conselho Regional do SENAC-RS, organizados por eixos tecnológicos, possibilitando a construção de diferentes itinerários formativos e o contínuo e articulado aproveitamento de estudos e competências profissionais. Possuem CH superior a 800h, atendendo ao exposto no Catálogo Nacional de Cursos Técnicos.</p> <p>Podem ser modularizados, permitindo terminalidades intermediárias, passíveis de certificação como Qualificação Técnica.</p> <p>Na conclusão do curso, é emitido o Diploma de Técnico de Nível Médio mediante apresentação de certificado de conclusão do Ensino Médio.</p>	<p>EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TÉCNICA DE NÍVEL MÉDIO</p> <p><b><i>Cursos de habilitação técnica de nível médio, qualificação técnica e especialização técnica.</i></b></p>
<p>EDUCAÇÃO SUPERIOR TECNOLÓGICA DE GRADUAÇÃO E PÓS-GRADUAÇÃO</p> <p><b><i>Cursos superiores de tecnologia; cursos de pós-graduação lato sensu; programas de extensão acadêmica.</i></b></p>	<p>Cursos de graduação que atendem à LDB, às Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos Superiores de Tecnologia e ao disposto no Catálogo Nacional de Cursos Superiores de Tecnologia.</p> <p>Caracterizam-se por sua íntima relação com as demandas do mercado de trabalho e dos avanços tecnológicos, profunda integração da teoria com a prática e por focarem a formação em um determinado segmento da área de conhecimento. Podem permitir terminalidades intermediárias passíveis de certificação como Qualificação Tecnológica.</p> <p>Possuem CH mínima de 1600h e destinam-se à formação de tecnólogos.</p> <p>Os cursos de pós-graduação <i>lato sensu</i> possuem CH mínima de 360h e têm caráter de educação continuada.</p>	<p>EDUCAÇÃO SUPERIOR TECNOLÓGICA DE GRADUAÇÃO E PÓS-GRADUAÇÃO</p> <p><b><i>Cursos superiores de tecnologia; cursos de pós-graduação lato sensu; programas de extensão acadêmica.</i></b></p>

Quadro 6 - Produtos da organização

Fonte: elaborado pelo autor com base no catálogo de produtos do SENAC

No que tange ao desenvolvimento e oferta do seu portfólio, o SENAC atende aos requisitos legais definidos nos regulamentos do Conselho Nacional de Educação (CNE), Ministério da Educação e Cultura (MEC), Conselho Estadual de Educação

(CEED) e na Lei de Diretrizes e Base (LDB), além da legislação específica de cada ocupação/profissão.

Ao longo de sua trajetória, o SENAC foi adequando seu negócio às regulamentações legais, como também às demandas relativas da sociedade, tendências tecnológicas e do setor produtivo, no que envolve a educação profissional. Dentro desse contexto, o SENAC possui uma atuação importante no cenário nacional no que diz respeito à educação a distância, fato que será relatado no próximo item e que é propulsor para a instalação do objeto dessa pesquisa.

#### **4.1.2 A educação a distância no SENAC**

A história da educação a distância no SENAC relatada a seguir tomou por base informações contidas no Boletim Técnico do SENAC, Volume 22 – Número 3 – Setembro a Dezembro (1996), em que as autoras Sousa e Palpembbaum indicam que a educação a distância teve início no SENAC pouco tempo depois da sua criação, em 1946. Ao longo de sua história, a EAD sempre desfrutou de uma posição de destaque, sendo compreendida, desde os primeiros tempos, como uma modalidade educativa capaz de ampliar a democratização de oportunidades no campo da educação profissional.

Em 1947, o SENAC, em iniciativa conjunta com o Serviço Social do Comércio e com a colaboração de emissoras associadas, criou a Universidade do Ar, em São Paulo. O seu objetivo era oferecer não apenas aos comerciários paulistas, mas a toda comunidade interessada, cursos comerciais pelo rádio. Os programas eram produzidos em São Paulo, gravados em discos de vinil e repassados às emissoras do interior, que programavam as emissões das aulas. Nessas municipalidades, núcleos de recepção e de estudos monitorados – os radiopostos – eram organizados pelas lideranças comunitárias. Sediados na maioria das vezes em salas de aula, eram o local onde professores voluntários ou contratados orientavam os alunos no processo de aprendizagem.

Na década de 1950, a Universidade do Ar chegou a atingir 318 localidades e a atender a cerca de 80 mil alunos. A experiência – levada a efeito até 1961 – foi avaliada positivamente em âmbito nacional, tendo passado a constar como significativa para a história da EAD no país. Eram os primórdios da EAD no Brasil.

Em 1976, a fim de expandir o campo de ação institucional de modo a atender, com otimização de recursos, à crescente demanda por novas oportunidades de profissionalização, foi criado o Sistema Nacional de Teleducação. O sistema funcionou como projeto conjunto, no qual o Departamento Nacional, enquanto órgão de coordenação geral, exercia as funções de planejamento e supervisão, e as Administrações Regionais, na função de unidades operativas, apoiavam os programas no âmbito dos estados. Essa foi a alternativa escolhida pela organização para atender a clientela de zonas urbanas, periféricas ou interioranas sem condições de frequentar cursos em horários e locais predeterminados.

Desde o início, a opção por esse modelo foi inspirada em uma política de conjugação de esforços e distribuição de responsabilidades pelos Departamentos Regionais. A concepção se orientava por princípios de descentralização, coparticipação, articulação e flexibilidade. Percebe-se nesse caso, que a definição por um formato de atuação com tais características sofreu a interferência do que Antonello (2005) define como processo contínuo de apropriação e geração de novos conhecimentos no contexto organizacional, alicerçado em uma dinâmica de reflexão e ação sobre as situações-problemas, o que, nesse caso, era atender à clientela com dificuldade de frequentar regularmente a sala de aula presencial.

Em 12 anos, o SENAC acumulou 1.403.105 matrículas, número representativo de cerca de 12% do total das matrículas da organização. Ao longo desse período, foram oferecidos cerca de 40 cursos, distribuídos de acordo com a procura entre as então chamadas áreas ocupacionais de Administração e Gerência, Venda, Compra, Escritório, Hospitalidade, Propaganda, Saúde e Armazenagem, Embalagem e Expedição de Mercadorias, além de cursos de instrumentação/suplementação do ensino regular, não atrelados diretamente às respectivas áreas da formação profissional. No período entre 1988 e 1991, procedeu-se à informatização do sistema. Frente aos novos aportes trazidos, em consequência dos avanços da tecnologia pertinente, a EAD passava a apresentar potencial para ampliar o seu alcance e a sua qualidade. Com a consolidação de seu papel, a modalidade veio a ser reconhecida – não exclusivamente na organização – como uma estratégia de ensino adequada ao mundo moderno e à formação profissional. Pode-se vincular esse fato ao que Fleury e Fleury (1997) afirmam ser o processo de aprendizagem em uma organização, o que além da elaboração de novos mapas cognitivos, permitindo à organização compreender melhor o que

estava ocorrendo em seu ambiente externo e interno, também a levou a buscar novas tecnologias e novas formas de atuação, o que comprova a efetividade do aprendizado na visão desses autores.

Foi nessa oportunidade que o SENAC optou por promover uma reestruturação geral do Sistema de Teleducação, propondo uma descentralização ainda maior. Dada a complexidade dos processos envolvidos na produção dos materiais didáticos, incluída a disponibilidade de recursos, tanto financeiros como de pessoal especializado, a realização dessa atividade continuou a ser conduzida basicamente pelo Departamento Nacional, que, externo às unidades que operavam a modalidade, garantia a visão do conjunto.

Nesse contexto, o Departamento Nacional criou um espaço destinado exclusivamente à EAD, o Centro Nacional de Educação a Distância. Instituído em 1995, na então Diretoria de Formação Profissional, o Centro tinha como atribuição responder pelo acompanhamento sistemático das programações em andamento e implementar projetos que incorporassem novas tecnologias, além de atuar em conjunto com as Unidades Operativas de Educação a Distância dos Departamentos Regionais. Isso já demonstrava a preocupação com a governança nessa forma de atuação, na qual o mecanismo adotado foi de organização líder, nele há uma organização mais poderosa ou maior e que age como líder e gerencia a rede e um conjunto de firmas menores e mais fracas, em que os membros da rede compartilham objetivos comuns, mas mantêm os indivíduos, conforme afirmam Provan e Kenis (2008).

O desenvolvimento da EAD não decorreu, entretanto, exclusivamente da necessidade de se acompanhar novas tendências que imprimissem à modalidade a garantia de processos educativos de qualidade. Concorreu também para isso o desdobramento natural dos processos internos da organização, que culminou, em 1996, com a elaboração do Modelo SENAC de Formação Profissional. A EAD passou então a ocupar um lugar de destaque a serviço da proposta pedagógica da organização, passando por isso a ser considerada ainda mais importante como alternativa para a realização dos seus objetivos educacionais.

Em 2004, por seu notório saber, o SENAC obteve credenciamento do MEC como organização apta para oferecimento de cursos de pós-graduação *lato sensu* a distância, fato esse condicionado fortemente à aprendizagem organizacional adquirida ao longo dos anos, que para Kolb (1997) constitui-se num processo em

que o conhecimento é criado por meio das experiências. A Rede EAD de Pós-Graduação teve gestão compartilhada entre DN e DRs, abrindo a possibilidade de todos os Regionais, de um modo articulado, ampliarem o seu atendimento, oferecendo cursos a distância no nível de pós-graduação. Na adoção desse modelo de gestão, ocorreu uma adesão espontânea dos Regionais, que participam de forma cooperativa em todas as instâncias e decisões, cabendo aos Departamentos Regionais, precipuamente, a ação de execução dos cursos e ao SENAC Nacional fomentar e articular as ações. Ofertando diversos cursos em seu portfólio, a Rede EAD de Pós-Graduação totalizou mais de 15.000 atendimentos até o ano de 2013. Essa forma de gestão da Rede EAD de Pós-Graduação demonstrou um alinhamento com o que hoje são conhecidos como os princípios básicos da governança corporativa: a transparência, a equidade, a prestação de contas e a responsabilidade corporativa, conforme Hanashiro *et al* (2008).

A partir da reformulação da Diretoria de Educação Profissional (DEP), ocorrida em julho de 2011, a EAD teve sua função estratégica redefinida e ampliada na organização. Apesar de gerida pela Gerência de Desenvolvimento Educacional (GDE), por ser considerada uma modalidade que atende a diferentes projetos e programas, podendo vir a permear as ações empreendidas pela Gerência de Inovação e Avaliação Educacional (GIA) e pela Gerência de Programas Educacionais (GPRE). Como projeto inovador, iniciou-se a constituição da Rede EAD de Cursos Livres, um trabalho conjunto entre Departamento Nacional e oito Departamentos Regionais de Santa Catarina, Paraná, Rio Grande do Sul, São Paulo, Minas Gerais, Bahia, Distrito Federal e Rio de Janeiro. Esse projeto tinha como base a constituição de um consórcio no qual todos os Departamentos Regionais aportavam recursos para o desenvolvimento conjunto de cursos livres (por oito DRs), e a operação desses cursos aconteceria em alguns DRs. Isso acabou não sendo colocado em execução, salvo o desenvolvimento de alguns cursos, mas se tornou o grande propulsor para a constituição da Rede Nacional de EAD.

**Quadro 7 - Principais marcos em EAD antes da constituição da Rede Nacional de EAD**

<b>Período</b>	<b>Marco em EAD</b>
<b>1947</b>	Criação da Universidade do Ar, parceria com o Sesc (cursos comerciais pelo rádio) - DR/SP.
<b>1973</b>	Experiência-piloto em ensino por correspondência - DR/ MG.
<b>1976</b>	Criação do Sistema Nacional de Teleducação por meio de sete Centros de Teleducação - DR/AM, MG, PA, PE, PR, RJ, SP.
<b>1983 a 1986</b>	Abrindo Caminhos: programas radiofônicos – convênio com a Fundação Centro Brasileiro de TV Educativa/Rádio MEC.
<b>1991</b>	Reestruturação do Sistema de Teleducação – criação das Diretrizes Gerais para Educação a Distância e das Unidades Operativas de EAD/DR.
<b>1996</b>	Criação do Centro Nacional de Ensino a Distância/DN e da Série Radiofônica Espaço SENAC.
<b>2001</b>	Projeto piloto dos cursos de especialização em EAD. Criação da Rede Nacional de Teleconferência.
<b>2004</b>	Criação da Rede EAD SENAC de Pós-Graduação

Quadro 7 - Principais marcos em EAD antes da constituição da Rede Nacional de EAD

Fonte: elaborado pelo autor com base nos dados da pesquisa.

Ao analisar a trajetória da educação a distância dentro do SENAC, um ponto a destacar ao longo de todas as etapas ou principais marcos em EAD, conforme o Quadro 7, é a operação baseada na premissa da autonomia de cada um dos estados, ou seja, os produtos (cursos) até eram compartilhados, mas a operação, que necessita de estrutura física, de profissionais e tecnologias, era individualizada, replicando os custos de operação de maneira muito significativa. É dentro desse contexto que, no ano de 2012, aparece como alternativa a Rede Nacional de EAD.

## 4.2 A constituição da Rede Nacional de EAD do SENAC

O estudo de caso foi realizado no Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC) e se deu por meio da constituição da Rede Nacional de EAD. A criação dessa rede dentro da organização busca, segundo o documento de Diretrizes da Rede Nacional de Educação a Distância (2013), fortalecer seu posicionamento perante o segmento da educação profissional, desenvolvendo, por meio de recursos e metodologias de educação a distância e em sintonia com as expectativas dos trabalhadores e empregadores, ações educativas consistentes e significativas que visem ao desenvolvimento e ao aperfeiçoamento de competências laborais. Ainda segundo esse mesmo documento, a Rede tem como objetivos fortalecer a marca SENAC de forma unificada e sistêmica, ampliando a visibilidade institucional; expandir a oferta, em âmbito nacional, de cursos de educação profissional, garantindo o acesso de públicos diversificados a todas as modalidades (formação inicial e continuada, técnico de Ensino Médio e Ensino Superior), seja por meio do atendimento direto, da adesão aos programas de governo ou da realização de parcerias de abrangência nacional; interiorizar a educação profissional em todo o país, garantindo a democratização do acesso a populações de baixa renda; aumentar a competitividade da organização no mercado de educação a distância com vistas à sua sustentabilidade financeira. Com relação ao processo de constituição da Rede, aconteceu com base nos seguintes tópicos: a) aprovação do projeto; b) definição dos modelos de negócio; c) criação de diretrizes e regimentos para o bom funcionamento; d) sensibilização dos envolvidos; e) capacitação dos envolvidos; f) implantação de um portal de comunicação com o mercado; e g) implantação de ambiente virtual de aprendizagem comum à Rede.

O projeto teve duração de 13 meses, conforme o Quadro 8, iniciando em julho de 2012 e terminando em agosto de 2013, com o começo da operação nacional da Rede. Seu direcionamento deu-se por alguns eventos como: reuniões sistemáticas com representantes dos estados e dos grupos de trabalhos, fóruns de apresentação para as lideranças da organização, teleconferências e encontros para capacitações. A articulação foi realizada pelo Departamento Nacional do SENAC, especificamente pela Diretoria de Educação Profissional e os representantes de quatro Departamentos Regionais do SENAC, do Paraná, Rio Grande do Sul, de Santa Catarina e São Paulo. Esses Departamentos Regionais possuem experiências

concretas de educação a distância, com experimentos diferenciados realizados em cada um desses estados. Como exemplo, pode-se citar a escola de educação profissional a distância funcionando em rede, criada pelo DR do Rio Grande do Sul, com sede na cidade de Porto Alegre, e que possui polos em 29 cidades do interior do estado. Exemplos similares existem nos demais estados citados, o que demonstra terem sido escolhidos por possuírem experiências concretas, com acompanhamento e aprimoramentos constantes, fatos que, segundo Kolb (1997), fazem com que a aprendizagem aconteça pela experiência vivencial.

### Quadro 8 – Cronograma de implantação da Rede Nacional de Educação a Distância - SENAC

CRONOGRAMA DE IMPLANTAÇÃO DA REDE NACIONAL DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA - SENAC														
Atividades	jul/12	ago/12	set/12	out/12	nov/12	dez/12	jan/13	fev/13	mar/13	abr/13	mai/13	jun/13	jul/13	ago/13
Elaboração da proposta de constituição da rede	■	■	■	■										
Aprovação da proposta de constituição da rede					■									
Preparação dos modelos de negócio						■	■	■						
Preparação e aprovação das diretrizes e regimentos								■	■	■				
Eventos de sensibilização (comunicação e processo de adesão)								■	■					
Eventos de capacitação									■					
Portal EAD e Ambiente Virtual de Aprendizagem únicos										■				
Manualização da operação da rede											■	■	■	■
Início da operação nacional														■

Quadro 8 – Cronograma de implantação da Rede Nacional de Educação a Distância - SENAC  
Fonte: elaborado pelo autor com base nos dados da pesquisa.

O primeiro grande marco de implantação da Rede Nacional de EAD aconteceu em novembro de 2012, quando os Diretores Regionais do SENAC de todo o Brasil, reunidos em Salvador/BA, mediante apresentação do projeto desenvolvido pelo grupo de trabalho constituído por representantes dos Departamentos Regionais (estados), aprovaram sua implantação. Essa aprovação aconteceu de forma unânime, com a ressalva dos diretores para que o modelo proposto para ser implantado em 2015 fosse antecipado para o segundo semestre de 2013, concentrando imediatamente a operação da EAD para todo o Brasil em três estados. Neles, pode-se dizer que aconteceu uma aspiração coletiva, que, para Senge (2004), acontece nas organizações que aprendem, nas quais as pessoas

fazem continuamente uma aprendizagem de como aprender em conjunto, o que parece ter acontecido através da discussão e posterior recomendação da imediata implantação do modelo proposto para 2015.

Imediatamente após essa aprovação, foi organizado o grupo de trabalho constituído por representantes dos estados escolhidos para realizar a operação da EAD nesse novo momento, além dos representantes do Departamento Nacional do SENAC. Iniciou-se uma série de reuniões, encontros de trabalho (seminários), normalmente realizados mensalmente, nos quais se definiam as atividades a serem realizadas em cada um dos Departamentos Regionais envolvidos no projeto e buscava-se o alinhamento possível das ações, além do acompanhamento do seu status. Nos próximos itens deste capítulo, são detalhadas todas essas ações e, posteriormente, será analisado seu resultado.

#### **4.2.1 Motivos para a formação da Rede Nacional de EAD**

A formação da Rede Nacional de EAD do SENAC tem como base diversos aspectos, um deles é atender à crescente demanda por educação profissional que acontece no país, conforme pode ser observado nas palavras do presidente do Conselho Nacional do SENAC, constantes no documento de Diretrizes da Rede Nacional de Educação a Distância (2013, p. 7):

Frente a um aumento exponencial da demanda de educação profissional, a mais recente iniciativa do SENAC consiste na criação e na implantação da Rede Nacional de Educação a Distância. A proposta configura-se como importante agente de promoção de incremento e inovação no âmbito educacional.

Outro aspecto importante para essa formação foi a necessidade de fortalecimento da educação a distância dentro da organização no que tange à sua organização e forma de funcionamento, buscando a convergência de forças para o enfrentamento da concorrência. Pode-se observar esse aspecto que levou à formação no texto constante no documento de Diretrizes da Rede Nacional de Educação a Distância (2013, p. 11):

Dados amplamente divulgados apontam para a fragilidade das iniciativas isoladas no universo da EAD. Não é por acaso que as experiências mais exitosas, nos últimos anos, são aquelas geridas por instituições de grande porte ou por aquelas que se reúnem em redes e consórcios para oferta educacional. Sempre ancoradas no princípio da otimização de resultados, a partir da redução de ações redundantes e da própria sinergia do trabalho conjunto, a atuação em rede emerge como solução essencial.

E também nas falas dos gestores G2 e G6, conforme segue:

[...] acho que foram dois elementos. O primeiro é que não tem como ficar de fora, como um dos maiores provedores de educação do país, não tem como ficar de fora desse negócio de educação à distância. Ou seja, uma clara percepção de que chegou o momento de a gente se organizar para trabalhar a proposta. E o segundo motivador, ele foi uma visão de negócios, de que o modelo que o SENAC praticava na EAD, que era regionalizado, inviabiliza uma atuação consistente na EAD. Ou seja, a busca de otimizar os negócios na EAD passa por um projeto único nacional (G6).

[...] o caminho que os grandes grupos tomaram para a EAD essa coisa de se organizar para oferecer isso no volume, isso mostra pra organização que pelo nosso tamanho e permeabilidade que o modelo que a gente trabalhava antes, não aderiria a esse momento que a EAD vive no Brasil e no mundo. [...] (G2)

Esses dois primeiros pontos elencados como motivadores da formação da Rede Nacional de EAD evidenciam que a compreensão do ambiente externo e interno gerou para a organização um processo de aprendizagem que, conforme Fleury e Fleury (1997), ajuda na elaboração de novos mapas cognitivos e na definição de novos comportamentos

A queda acentuada no número de alunos atendidos pela educação a distância no SENAC também foi decisiva para a organização se mobilizar em torno da formação dessa rede, conforme declara o entrevistado G3, [...] *acho que um fator muito importante foi quando a gente analisou os números de oferta de EAD e via que a gente tinha uma representação nacional ínfima frente a possibilidade que teríamos se tivéssemos uma convergência de esforços [...]*. Com base nos dados de contabilização de produção do SENAC, observa-se uma queda média de 10,64% no número de matrículas em EAD na organização por ano, conforme demonstrado na Tabela 1, contrapondo o aumento de 15,8% de matrículas apontado pelo Censo da Educação Superior do Ministério da Educação (BRASIL, 2012).

**Tabela 1- Matrículas em EAD no SENAC**

Anos	Matrículas concluídas	Matrículas em processo	Total de matrículas	% variação em relação ao ano anterior
2009	46.417	5.551	51.968	
2010	30.884	6.449	37.333	-28,16
2011	23.571	12.318	35.889	-3,87
2012	25.495	15.042	40.537	12,95
2013*	15.268	12.928	31.015	-23,49

\* Matrículas projetadas até o final de 2013

Tabela 1 - Matrículas em EAD no SENAC

Fonte: elaborado pelo autor com base nos dados de produção do Departamento Nacional do SENAC

Segundo relato de alguns entrevistados (G1, G3, G4 e G5), outro elemento motivador para a criação dessa rede foi dar uma visão de unicidade para o SENAC

no cenário nacional, aproveitando um potencial de conhecimento já instalado na organização e a capilaridade que já possui, ou seja, a presença física de 591 unidades operativas existentes, além de mostrar-se no mundo virtual como uma única organização, centralizando toda a divulgação e comercialização de cursos a distância em um único local.

Em levantamento realizado pela Gerência de Comunicação do Departamento Nacional, antes da estruturação da rede, existiam 22 sites de SENAC EAD oferecendo cursos nos diversos níveis de ensino.

[...] em termos de visão para o cliente a gente precisava ter visibilidade e capilaridade que é o grande motivador. É onde a gente poderia chegar mesmo. (G1)

[...] tinha uma outra questão que era imprópria, que era essa visão pro aluno, pro internauta de múltiplas ofertas, como se fossemos instituições diferentes ofertando EAD. (G3)

[...] enquanto instituição nacional já que a autonomia estadual de certa forma ela criava fragmentos, então o sistema SENAC começou a atuar em vários programas federais, as auditorias sempre cobravam uma maior uniformidade dentro das programações e questionavam algumas discrepâncias que havia entre um estado e outro, embora isso não significasse que exatamente fosse uma coisa negativa, mas todas essas cobranças levaram o SENAC a se organizar, a pensar mais como uma rede e a educação a distância pelo fato de poder conseguir isso rapidamente de unir foi a grande propulsora disso. (G4)

[...] além do potencial e a capilaridade da organização, eu vejo que [...]. (G5)

O entendimento gerado a partir da reflexão acerca da queda acentuada do número de alunos nos cursos a distância da organização e a necessidade de dar uma visão de unicidade para o SENAC no cenário nacional podem ser entendidos como o que Antonello (2005) chama de processo contínuo de apropriação e geração de novos conhecimentos, envolvendo todas as formas de aprendizagem no contexto organizacional com base em uma dinâmica de reflexão e ação sobre as situações problemas.

Além dos fatores elencados nas entrevistas com os gestores, a formação dessa rede propõe-se, conforme Diretrizes da Rede Nacional de Educação a Distância (2012, p.12), a fortalecer a marca SENAC de forma unificada e sistêmica, ampliando a visibilidade institucional; expandir a oferta, em âmbito nacional, de cursos de educação profissional, garantindo o acesso de públicos diversificados a todas as modalidades (formação inicial e continuada, técnico de Ensino Médio e Ensino Superior), seja por meio do atendimento direto, da adesão aos programas de governo ou da realização de parcerias de abrangência nacional; interiorizar a

educação profissional em todo o país, garantindo a democratização do acesso a populações de baixa renda; e aumentar a competitividade da organização no mercado de educação a distância com vistas à sua sustentabilidade financeira.

Além desses fatores explícitos que levaram à criação da Rede Nacional de EAD, também se percebe que existiu o que Choo (2006) considera o conhecimento tácito, aprendido durante longos períodos de experiências e de execução de uma tarefa, durante os quais o indivíduo desenvolve uma capacidade para fazer julgamentos intuitivos sobre a realização bem-sucedida da atividade. Isso aconteceu baseado nas experiências locais de EAD dos DRs e pode ser observado nas declarações dos gestores G6:

[...] e umas coincidências tipo conversas que teve entre, sei lá, um ou outro DR, mais um DR com DR, ou DR com diversos DRs, fizeram surgir essa percepção de que a gente tinha que se juntar pra estabelecer um único projeto. Acho que ele não foi pensado no sentido de que teve alguém passou a capitanear e carregou isso até as últimas consequências. Tinha lá uma massa crítica que tava pensando e tava com a mesma sensação, mesma percepção, e conseguiu conversar no sentido de que é o momento agora e vamos fazer juntos.

Foi dentro desse contexto e tentando atender à proposta da rede que foram realizadas as ações para a sua constituição, as quais estão relatadas no próximo capítulo desta pesquisa.

## **4.2.2 As ações para constituição da Rede Nacional de EAD**

### **4.2.2.1 A aprovação do projeto**

Para o relato deste estudo de caso, optou-se por demonstrar as ações desenvolvidas a partir de uma reunião realizada em julho de 2012, quando, com base no produto desenvolvido até aquele momento para a então Rede EAD de Cursos Livres que estava em constituição, já explicada no item 4.1.2, os DRs participantes, juntamente com o DN, analisaram outras práticas de EAD de diversos estados. Foram apresentadas as práticas dos estados de São Paulo e Santa Catarina nos cursos de Educação Superior e do estado do Rio Grande do Sul nos cursos técnicos de Nível Médio. Na oportunidade, conforme ata da reunião, houve consenso sobre a importância de se estabelecer um processo gradual de convergência, que, no médio prazo, levasse à centralização de oferta para maior otimização de recurso. A alternativa encontrada foi desenvolver uma proposta de constituição de uma rede que abrangesse não apenas os cursos livres, mas também

os demais níveis de educação, ou seja, os cursos técnicos de Nível Médio e Educação Superior. Com base nessas definições, iniciou-se uma série de reuniões de trabalho com o objetivo de produzir uma proposta de implementação dessa rede a ser apresentada para aprovação dos Diretores Regionais.

A reunião de julho de 2012 desdobrou-se em uma série de encontros presenciais e virtuais de um grupo de trabalho para construir o modelo que fosse levado para a aprovação dos Diretores Regionais em novembro do mesmo ano. Ressalta-se que a participação do pesquisador aconteceu em todos os encontros. Esses encontros seguiam a dinâmica apresentada na Figura 5, inicialmente, analisava-se como estavam os encaminhamentos do encontro anterior, para em seguida discutir a pauta e os objetivos do encontro e, então, começavam as apresentações de práticas existentes nos DRs acerca dos assuntos abordados no encontro. Normalmente, em conjunto já acontecia a discussão dessas práticas com um olhar voltado para a rede e os aprimoramentos necessários para, por fim, realizar as definições e encaminhamentos aos DRs responsáveis.

**Figura 5 - Dinâmica dos encontros do grupo de trabalho**

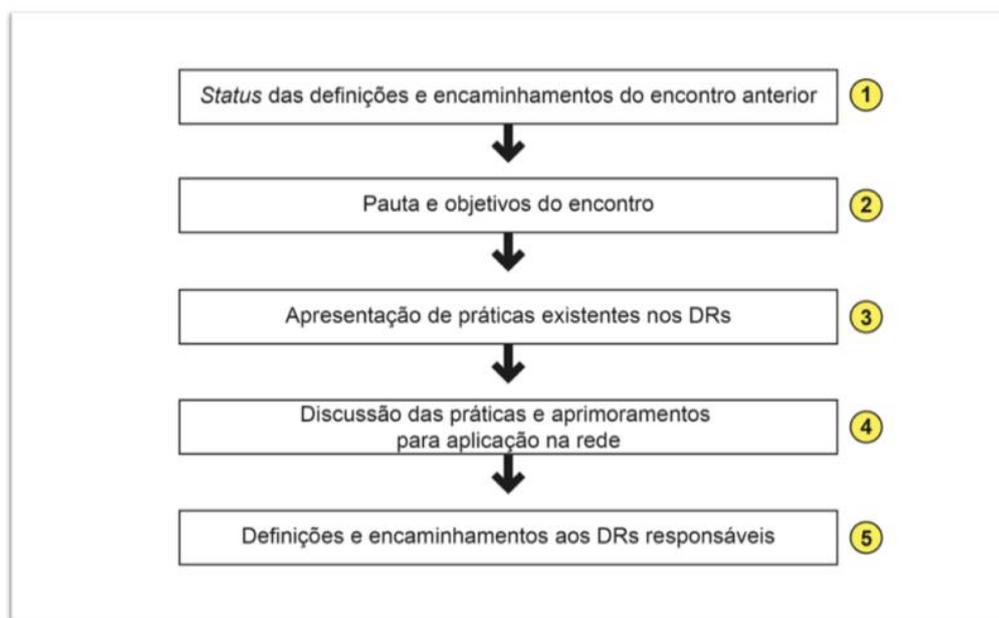


Figura 5 – Dinâmica dos encontros do grupo de trabalho  
Fonte: elaborado pelo autor com base nos dados da pesquisa.

A dinâmica utilizada nos encontros do grupo de trabalho remete ao que Antonello (2005) elenca como fatores dos quais a aprendizagem organizacional é dependente: a identidade organizacional e as competências que cada organização possui em decorrência de sua história anterior. Elas foram consideradas através da

apresentação de práticas existentes nos DRs, que, para o contexto da formação dessa rede, foram imitadas ou aprimoradas, algo que o autor considera ser uma aprendizagem autêntica, surgindo durante a própria atividade pelo acionamento de saberes prévios e aprendido com a prática.

O primeiro encontro desse grupo de trabalho aconteceu no início de setembro de 2012 com o objetivo principal de discutir as alternativas para constituição de uma rede ampla, envolvendo temas como: modelos de negócios; formas de apresentar os produtos ao mercado; alternativas para garantir a produção e a oferta nacional; o que seria necessário ser organizado para construir efetivamente uma rede; e como seria a oferta dos cursos no ano de 2013.

Após apresentação de alternativas possíveis e um amplo debate, dentre as definições dessa reunião destacaram-se os seguintes itens:

- a) implantação de um portal EAD único nacional para comercialização dos cursos, embora mantenha-se a autonomia de oferta de cada um dos estados, pois a maioria dos DRs possuem produtos EAD sendo oferecidos atualmente. O portal serviria como uma vitrine única para venda de cursos a distância do SENAC e, ao longo de 2013, foram discutidas outras alternativas buscando a convergência de esforços;
- b) o portal seria intitulado SENAC Virtual, SENAC on-line ou SENAC EAD;
- c) montagem de grupos de trabalho para elaboração de propostas de inclusão dos cursos técnicos e de Educação Superior nessa rede. Esse trabalho foi realizado virtualmente através da disponibilização de um modelo padrão e de trocas de e-mail e discussões on-line (webconferência), buscando definir itens como objetivos da rede, premissas da rede, forma de gestão, fases de implementação, modelo de negócio, modelo pedagógico e matriz de responsabilidades.

O segundo encontro aconteceu em outubro de 2012 e teve como principal objetivo a apresentação, discussão e consolidação da proposta a ser apresentada para a aprovação dos Diretores Regionais. Novamente, seguiu-se a dinâmica dos encontros dos grupos de trabalho, conforme a Figura 5. As definições dessa reunião foram aprimoradas ao longo dos meses de outubro e novembro, sendo discutidas com todo o grupo de trabalho por e-mails e em reuniões on-line. Foi consenso do grupo que, em função do contexto do SENAC, principalmente nas questões

políticas, seria apresentada uma proposta mais conservadora para ser implementada em 2013 e que uma das premissas do projeto era buscar a convergência para o ano de 2015. Os principais itens da proposição encaminhada para a aprovação dos Diretores Regionais são apresentados no Quadro 9, mostrando a situação atual, a proposta a ser implantada no ano de 2013 (início da convergência) e a proposta de convergência (efetivação de rede) a ser implantada em 2015.

**Quadro 9 - Principais itens da proposta da rede**

Situação atual	Proposição para 2013 (início da convergência)	Proposição para 2015 (efetivação da convergência)
Cada DR produz seu curso	Os DRs que já possuem experiência produzirão os cursos de forma articulada	Definição de alguns DRs que produzirão os cursos
Cada DR monta a sua estrutura física, de pessoas e tecnologia para ofertar os cursos	Os DRs que já possuem experiência executarão os cursos e os demais os comercializarão através de suas Unidades Operativas (polos)	Somente um DR por nível de ensino executarão os cursos e os demais os comercializarão através de suas Unidades Operativas (polos)
Cada DR possui um portal de vendas	Unificação de vendas em um único portal	Unificação de vendas em um único portal
Cada DR possui o seu ambiente virtual de aprendizagem	Os DRs executores provêm o ambiente virtual de aprendizagem	O ambiente virtual de aprendizagem será único para todos
Cada DR definia os valores dos cursos	Os valores dos cursos são unificados nacionalmente e um percentual da receita fica para o DR executor e o restante para o DR que comercializou	Os valores dos cursos são unificados nacionalmente e um percentual da receita fica para o DR executor e o restante para o DR que comercializou
Campanhas de divulgação regionalizadas	Campanha de divulgação nacional e com ações regionalizadas	Campanha de divulgação nacional e com ações regionalizadas

Quadro 9 – Principais itens da proposta da rede

Fonte: elaborado pelo autor com base nos dados da pesquisa.

Nessa etapa do trabalho, a principal preocupação dos participantes foi a busca de uma proposição que de alguma forma mudasse a situação enfrentada naquele momento pela educação a distância dentro da organização e, principalmente, pudesse superar os entraves políticos internos para a aprovação de uma proposta como essa. No mês de novembro, após a consolidação da proposta a ser apresentada, o representante de cada estado nesse grupo de trabalho reuniu-se com seu Diretor Regional, que avaliaria o projeto, e relatou todo o trabalho realizado e sua intencionalidade. O grupo de trabalho entendia que a proposição estruturada para 2015 era muito arrojada e dificilmente seria aprovada pelos Diretores Regionais

naquele momento. A grande meta era aprovar o que estava proposto para 2013, o que já seria um grande passo dentro da organização.

A apresentação da proposta aconteceu no final de novembro de 2012 e contou com uma ampla discussão e articulação entre os Diretores Regionais. A proposta foi muito bem avaliada e, segundo a ata da reunião, foi aprovada com apenas 1 voto contrário de um total de 27 e 1 abstenção. A ressalva feita pelos Diretores Regionais deveu-se ao entendimento de que o previsto para ser implantado no ano de 2015 deveria ser implantado já no segundo semestre de 2013, o que demonstra a assertividade da proposição encaminhada pelo grupo de trabalho para a aprovação e a visão sistêmica dos Diretores Regionais, adiantando um processo importante para a educação a distância do SENAC. Fazendo parte dessa decisão, definiu-se que os cursos de formação inicial e continuada seriam executados pelo DR de Santa Catarina, enquanto que os cursos técnicos de Nível Médio pelo DR do Rio Grande do Sul e a Educação Superior pelo DR de São Paulo. A escolha dos três estados como executores dos cursos se deu por conta das experiências em projetos de EAD e a expertise acumulada principalmente a partir da execução de cursos de forma descentralizada.

O trabalho desenvolvido pelo grupo, que culminou com a aprovação do projeto, aconteceu de forma alinhada a Vasconcelos e Mascarenhas (2007) quando afirmam que a aprendizagem organizacional tem foco no processo, e que ocorre de forma contínua e abrangente, gerando mudança nos padrões de comportamento e é institucionalizada, pois seu resultado é organizacional, partilhado, consensual e validado, o que necessariamente aconteceu tanto por parte do grupo que trabalhou o projeto, conforme relatado nesse item do trabalho, quanto aos Diretores Regionais que homologaram a decisão. Pode-se relacionar ainda ao que Bitencourt (2001) afirma serem os cinco pontos básicos para que aconteça a aprendizagem organizacional: o processo, demonstrado que foi considerado quando o grupo de trabalho avaliou as ações de EAD de cada DR; a transformação, sistematizada na mudança de atuação individual para uma atuação em grupo – proposta projetada pelo grupo de trabalho; o grupo, quando o consenso em torno da proposta aconteceu, enfatizando o coletivo; a criação e reflexão, quando foi aprovado um projeto inovador para a organização com base na conscientização de que o modelo anterior precisava sofrer alterações; e a ação, que efetivamente acontece a partir da

apropriação e disseminação do conhecimento, tendo como referência a visão pragmática de implementação dessa rede na organização.

#### **4.2.2.2 As diretrizes e regulamentos**

A partir da aprovação do projeto da Rede Nacional de EAD, da recomendação de implantação ainda no segundo semestre de 2013 e da definição dos DRs executores, imediatamente o DN chamou os gestores de EAD desses estados para uma reunião de planejamento das ações para a implementação da rede no modelo aprovado. A primeira reunião aconteceu ainda em dezembro de 2012, foram tratados assuntos como modelo pedagógico único, migração do antigo consórcio da Rede EAD de cursos livres para a rede aprovada, comunicações sobre essa rede, capacitações necessárias para os envolvidos e o portal único, os quais serão abordados nos próximos itens deste trabalho. Porém, o principal assunto dessa reunião foi o início da criação do que depois se chamou de Diretrizes da Rede Nacional de Educação a Distância e os regimentos internos, o que, segundo Andrade e Rossetti (2007), faz parte e serve como subsídio para um dos pilares da governança corporativa, o *compliance*, que trata da conformidade no cumprimento de normas reguladoras expressas nos estatutos sociais, nos regimentos internos e nas instituições legais do país.

O entendimento do grupo foi de que as diretrizes e o regimento devem ser simples, concisos e de fácil compreensão para todos os envolvidos. Dentro do contexto do SENAC, qualquer documento direcionador precisa ser apreciado pelo Conselho Nacional do SENAC, definiu-se portanto que isso aconteceria na reunião agendada para abril de 2013. Buscando cumprir esse cronograma, o grupo de trabalho combinou as seguintes ações:

- a) para definir os tópicos que deveriam fazer parte dos documentos, o DN ficou com a incumbência de elaborar o primeiro esboço e encaminhá-lo por e-mail para os DRs executores darem sua contribuição e devolverem ao DN;
- b) na sequência, o DN compilou as considerações e foi realizada uma reunião virtual com todos os DRs executores para fechamento dos tópicos;
- c) a partir disso, os DRs executores escreveram os tópicos que ficaram sob sua responsabilidade, assim como o DN o fez com os demais. Repetiu-se

o encaminhamento do material produzido por cada uma das partes ao DN, que compilou tudo em um único documento a servir como pauta da reunião de fevereiro de 2013. Nessa reunião, o documento foi aprimorado e levado para ser validado com os Diretores Regionais de cada um dos DRs executores;

- d) por fim, foi realizada uma reunião virtual no final de março para o fechamento das Diretrizes da Rede Nacional de Educação a Distância e seus regimentos.

O produto final desse trabalho definiu a nomenclatura e padronizou o entendimento acerca dos papéis nessa nova rede. Os Departamentos Regionais que respondem pela produção e oferta de cursos de forma centralizada foram nomeados como **DRs Sedes**. Já para os Departamentos Regionais ofertantes dos momentos presenciais, a designação foi **DRs Polos**. Ao comitê consultivo, que tem entre várias atribuições as de analisar os modelos de negócio e pedagógico, propor plano de divulgação e um sistema nacional de avaliação, foi designado o nome de **Comitê Técnico Nacional**. Por outro lado, ao comitê deliberativo, que tem dentre várias funções a de estabelecer a governança da Rede, ficou nomeado como **Comitê Gestor Nacional**. Além dessas definições, o documento das Diretrizes da Rede Nacional de Educação a Distância aborda tópicos como missão, princípios, objetivos e o público da Rede. Também aborda os aspectos da organização funcional da rede no que diz respeito à produção e tutoria de cursos, a oferta dos momentos presenciais e a governança nacional da rede. Outro assunto abordado no documento detalha as atribuições dos órgãos componentes da Rede, ou seja, o Comitê Gestor Nacional, o Comitê Técnico Nacional, os Departamentos Regionais Sede, os Departamentos Regionais Polos e o papel do Departamento Nacional do SENAC na Rede. Por fim, trata também de assuntos relacionados ao sistema de credenciamento e comissionamento de polos, registro de produção (matrículas), administração financeira, atendimento corporativo, Programa SENAC de Gratuidade e avaliação institucional.

Já o regulamento de funcionamento dividiu-se em dois documentos: o Regulamento do Comitê Gestor Nacional (CGN) e o Regulamento do Comitê Técnico Nacional (CTN), e tratam da natureza e finalidade dos comitês, das competências, da constituição e composição, da organização e funcionamento e das disposições gerais.

A criação das Diretrizes da Rede Nacional de Educação a Distância e dos Regulamentos do CGN e CTN atende ao que o Código das Melhores Práticas do IBGC (2009) recomenda no item **Propriedade**, da constituição de regras que visam a eliminar o aparente distanciamento entre minoritários e controladores, prevendo o tratamento justo entre todos os envolvidos. Isso demonstra uma preocupação com a governança da rede, desde os primórdios de sua existência, motivada talvez pela cultura e natureza da organização e pelas experiências anteriormente vividas nela.

Os documentos foram submetidos à apreciação do Conselho Nacional do SENAC em 26 de abril de 2013 e aprovados por unanimidade e com louvor, conforme relato constante na ata dessa reunião, demonstrando que, na prática, a ação de criação das diretrizes e dos regimentos da rede atingiu seu objetivo. Cabe ressaltar que, na sua essência, talvez seja necessário rever alguns critérios no que tange ao sistema de governança da rede, principalmente com relação à representatividade dos DRs Polos, conforme relato dos gestores G1, G2 e G3 durante as entrevistas:

[...] o critério de representatividade foi o que usamos para a formação dos GTs de diretores e outros... é ter um por núcleo corporativo. Agora eu não sei se é a melhor forma, porque nós temos um núcleo corporativo que é Norte Centro Oeste que é enorme e a gente ter um estado representando o Núcleo que são 11 estados [...] é um número grande de estados. O próprio Nordeste ele também tem um número grande de estados. Então eu tenho dúvidas, talvez a gente por conta dos gestores estarem concentrados no Sul e Sudeste, talvez pudesse pensar em uma configuração tendo mais representantes dos DRs Polos, porque são 4 sedes e 2 polos representados nas reuniões dos comitês. Acho que isso inibe um pouco [...] (G1).

[...] acho que a representatividade dos polos ainda é pequena, mas não pelo polos que participam hoje, mas pelo modelo organizado. Parece que eles ainda não encontraram esse espaço de conseguir realmente representar as regiões, de trazer as contribuições, dá a impressão que eles ainda não entraram, ainda estão naquele mesmo ritmo da coisa, não entraram na operação para contribuir [...] (G2).

[...] olha a rigor quando a gente instituiu a representatividade por núcleo no comitê gestor, por região, tanto no Comitê Gestor e no Comitê Técnico, o sistema deveria estar inteiramente representado, agora, eu posso te dizer que neste primeiro ano, não representou. Não sinto que as forças da insatisfação foram trazidas, ou das dúvidas, pelos DRs que não são sede, acho que ficou muito concentrado numa preocupação de constituição dos DRs Sede e ainda uma participação muito tímida até na própria reunião que é onde a governança acontece, digamos assim, dessa trazida da vivência dos polos. O Brasil é muito grande, a gente tem estados muito remotos e, não sei se a gente está com uma concentração muito forte no Sul/Sudeste que é onde tinha força pra acontecer, mas acho que a gente ainda não conseguiu trazer o Brasil pra dentro da rede (G3).

Dessa forma, existe aqui um ponto de atenção a ser avaliado pela rede na busca de sua consolidação, pois, segundo relatos, a representatividade das partes interessadas, no atual modelo de governança dessa rede, está desigual ou não tem exercido o papel esperado dela, o que pode estar em desacordo com o que Andrade e Rossetti (2007) afirmam ser um dos pilares da governança corporativa, o *fairness*: senso de justiça, equidade no tratamento dos acionistas. Respeito aos direitos dos minoritários, por participação equânime com a dos majoritários, tanto no aumento da riqueza corporativa quanto nos resultados das operações, e ainda na presença ativa em assembleias gerais.

#### **4.2.2.3 A sensibilização (comunicação e o processo de adesão)**

Com a aprovação da rede e as diretrizes e os regimentos estabelecidos, o grupo de trabalho iniciou o planejamento da sensibilização das partes interessadas. O objetivo foi buscar a adesão de todos os Departamentos Regionais como DRs Polos a partir desse novo momento da educação a distância na organização. As tratativas tiveram início ainda na reunião de dezembro de 2012, logo após a aprovação da rede, e foram intensificadas no encontro de trabalho do início de fevereiro de 2013 no Rio de Janeiro. O encontro de trabalho transcorreu seguindo a metodologia já citada anteriormente e a discussão girou em torno de como seria a melhor forma de sensibilizar os Departamentos Regionais a se engajarem nesse processo. Foram levantadas alternativas como: realização de um encontro nacional com os Diretores de Educação Profissional e os Gerentes de Educação a Distância de cada um dos DRs; encontros regionalizados por Núcleo Corporativo do SENAC; visita a cada um dos Departamentos Regionais; realização de reuniões virtuais; realização de um programa de televisão utilizando um canal de satélite hoje conhecido na organização como Teleconferência SESC/SENAC. Independentemente da forma como isso aconteceria, a intenção dessa ação foi consenso desde o início das discussões e buscava mostrar como a rede funcionaria, os benefícios de fazer parte dela, os papéis e a responsabilidade, os modelos de negócio estabelecidos e sanar as dúvidas relativas a esse novo momento da educação a distância na organização. Isso vai ao encontro do que Kim (1998) considera ser uma aprendizagem individual conceitual acerca da rede, analisando por que as coisas são feitas em primeiro lugar, desafia procedimentos, a existência

de condições ou concepções predominantes e pode abrir etapas contínuas de aprendizagem ao reestruturar um problema de formas radicalmente diferentes. O objetivo maior é sensibilizar o indivíduo que toma as decisões relativas à adesão a essa rede ou interfere nelas.

Após uma ampla discussão, e considerando que a rede deveria estar funcionando plenamente no segundo semestre de 2013, que 27 DRs que teriam de ser envolvidos nesse tipo de evento e que, para a operação iniciar no segundo semestre, a adesão deveria acontecer até o final do mês de março, optou-se pelas seguintes ações para sensibilização dos DRs na busca da adesão à rede:

- a) envio de uma carta pelo Departamento Nacional reafirmando o acordado na reunião que definiu a criação da Rede Nacional de EAD no formato atual;
- b) realização de teleconferência para esclarecimentos acerca da organização e do funcionamento da rede;
- c) o DR Sede enviou o contrato chamado “acordo de cooperação” com os termos para adesão à rede para ser firmado pelos Diretores Regionais dos DRs Polos e do DR Sede.

A partir dessa definição, discutiu-se o formato da teleconferência e concluiu-se que, em função de serem três DRs Sedes – cada um respondendo por um dos níveis de ensino em que a organização atua –, seriam realizadas teleconferências individuais para cada um dos níveis. O programa seria ao vivo e contaria com a participação da Diretora de Educação Profissional do Departamento Nacional do SENAC e do Gerente de Educação a Distância de cada um dos DRs Sedes, mediados por uma jornalista. A duração de cada programa seria de uma hora e 30 minutos, contando inicialmente com um bloco de explicação do novo formato de operação da rede e, na sequência, seriam abertos blocos de perguntas direcionados aos participantes. Essas perguntas poderiam ser encaminhadas por e-mail, fax, telefone e pelas redes sociais.

A opção pela teleconferência pode ser atrelada à repetição de um comportamento passado, uma das formas de funcionamento da aprendizagem organizacional, segundo Fiol e Lyles (1985), pois já há alguns anos, o SENAC utiliza-se da teleconferência como canal para levar informação interna em momentos importantes.

A primeira teleconferência aconteceu no dia 26 de fevereiro de 2013, contou com a participação de Anna Beatriz Waehnelde, Diretora de Educação Profissional do SENAC, e Alcir Vilela Junior, Gerente de Educação a Distância do SENAC SP (Figura 6) e tratou da oferta de educação superior na Rede Nacional de EAD. Assistiram a essa teleconferência 2.318 pessoas nos pontos de recepção e foram encaminhadas 94 perguntas aos conferencistas.

**Figura 6 – Imagem da teleconferência da Educação Superior**



Figura 6 – Imagem da teleconferência da Educação Superior.  
Fonte: Gerência de Produção de Rádio e Televisão – Sesc Nacional

Já a segunda teleconferência abordou a oferta de cursos técnicos de Nível Médio na Rede Nacional de EAD e aconteceu no dia 14 de março de 2013. Assistiram a essa teleconferência 1.758 pessoas nos pontos de recepção existentes no país e foram encaminhadas 88 perguntas aos conferencistas Anna Beatriz Waehnelde, Diretora de Educação Profissional do SENAC, e Sidinei Rossi, Gerente de Educação a Distância do SENAC RS (Figura 7).

**Figura 7 – Imagem da teleconferência dos cursos técnicos de Nível Médio**



Figura 7 – Imagem da teleconferência dos cursos técnicos de nível médio.  
Fonte: Gerência de Produção de Rádio e Televisão – Sesc Nacional

A última teleconferência abordou a oferta de cursos de formação inicial e continuada na Rede Nacional de EAD e aconteceu no dia 4 de abril de 2013. Participaram dessa teleconferência Anna Beatriz Waehneltdt, Diretora de Educação Profissional do SENAC, e Anderson Malgueiro, Gerente de Educação a Distância do SENAC SC (Figura 8), com assistência de 1.704 pessoas nos mais de 400 pontos de recepção existentes no país e resposta a cerca de 54 perguntas dos participantes.

**Figura 8 – Imagem da teleconferência dos cursos de formação inicial e continuada**



Figura 8 – Imagem da teleconferência dos cursos de formação inicial e continuada.  
Fonte: Gerência de Produção de Rádio e Televisão – Sesc Nacional

Todas as teleconferências foram gravadas e disponibilizadas cópias para todos os Departamentos Regionais, viabilizando o acesso aos conteúdos daqueles que por algum motivo não puderam assistir à sessão ao vivo, o que, segundo Tackeuchi e Nonaka (2008), é um conhecimento *explícito*, pois refere-se ao conhecimento transmissível em linguagem formal e sistemática, armazenado em documentos, manuais, CDs e outros meios, inclusive digitais e/ou virtuais.

A partir das teleconferências, os DR Polos tinham um período de aproximadamente 15 dias para confirmar oficialmente a sua participação na Rede Nacional de EAD.

#### Quadro 10 - Adesão dos DRs Polos à Rede Nacional de EAD

Nível de Ensino	Total de DRs que poderiam aderir à rede	Total de DRs que aderiram à rede	Total de polos implementados
Formação inicial e continuada	26	25	Não há necessidade de polos
Cursos técnicos de Nível Médio	26	24	152 polos
Cursos Educação Superior – pós	26	25	162 polos

Quadro 10 – Adesão dos DRs Polos à Rede Nacional de EAD

Fonte: elaborado pelo autor com base nos dados da pesquisa.

No Quadro 10, percebe-se a ampla adesão que aconteceu à rede, com 25 Departamentos Regionais aderindo à oferta de pós-graduação na Educação Superior, implementando 165 polos. Já nos cursos técnicos de Nível Médio, 24 Departamentos Regionais aderiram, implementando 152 polos e, nos cursos livres, 25 Departamentos Regionais aderiram, porém, não existe a necessidade de implementação de polos. Dessa forma, pode-se dizer que a ação adotada para sensibilização dos Departamentos Regionais foi adequada, pois conseguiu quase que na sua totalidade a adesão dos DRs Polos. Isso vai ao encontro do que Garvin (1993) afirma: as organizações que aprendem devem estar capacitadas a criar, adquirir e transferir conhecimentos e a modificar seus comportamentos para refletir esses novos conhecimentos e *insights*. Percebe-se nesse contexto apresentado que isso aconteceu possivelmente por a ação ter conseguido seu objetivo de transferir conhecimentos na tentativa de modificar comportamentos, gerando *insights* e provocando a adesão à essa rede.

#### 4.2.2.4 As capacitações

Com a adesão dos Departamentos Regionais definida, iniciaram-se as tratativas relativas à capacitação das equipes desses regionais com o objetivo de prepará-los para implantação dos polos (caso necessário), estruturação das equipes dos polos, atendimento aos alunos na venda dos cursos e atendimento aos alunos na execução dos cursos. Esse assunto foi abordado no encontro de fevereiro e de março de 2013, considerando aspectos como a importância do tema, a complexidade da operação, o desconhecimento dessa operação por muitos dos profissionais dos DRs Polos, e o que Carvalho (1999) afirma, que a verdadeira aprendizagem só ocorre quando o indivíduo dominou totalmente o assunto ou tema de aprendizado, sendo que esse domínio, por sua vez, é traduzido na aquisição de novas atitudes e habilidades. Adotou-se as seguintes estratégias:

- a) organização de uma capacitação presencial por nível de ensino, com participação dos responsáveis pela EAD dos DRs Polos e um representante da Diretoria de Educação Profissional de cada Departamento Regional. A carga horária seria definida pelos DRs Sedes em função das especificidades de cada um. Esses encontros tinham como objetivo orientar para a formação dos polos (quando necessário), explicar o modelo de negócio e como a execução dos cursos acontece;
- b) para a capacitação dos polos, cada DR Sede definiria a melhor estratégia para atingir os envolvidos nos polos.

Dentro desse contexto, o SENAC SP, responsável pelos cursos da Educação Superior, realizou a primeira capacitação no dia 11 de abril de 2013, no Centro Universitário SENAC em Santo Amaro, São Paulo, e contou com a participação de 51 pessoas dos 25 DRs Polos que fizeram a adesão à rede nesse nível de ensino. Na oportunidade, foram abordados temas como: modelo de negócio da pós-graduação a distância; atribuições da sede e do polo - manual do polo; estrutura organizacional do SENAC EAD Sede da Educação Superior; modelo pedagógico da pós-graduação; materiais e ambiente virtual de aprendizagem; extranet – ferramenta de comunicação entre a sede e os polos; portfólio de pós-graduação para o segundo semestre de 2013 e cronograma de lançamento de novos títulos; registro de produção e repasses financeiros; e cronograma de lançamento, captação e

operação para o segundo semestre de 2013. Além disso, foi realizada uma visita às instalações do Centro Universitário SENAC SP.

Já a capacitação para os DRs Polos dos cursos técnicos aconteceu nos dias 24 e 25 de abril de 2013, conduzido pelo Departamento Regional do Rio Grande do Sul, responsável pela execução dos cursos técnicos a distância na rede. Essa capacitação aconteceu na sede do Departamento Nacional do SENAC, no Rio de Janeiro, e contou com a participação de 54 pessoas entre responsáveis pelo EAD no seu estado e representantes das Diretorias de Educação Profissional dos 24 DRs Polos que aderiram à rede. Os principais temas abordados foram: modelo de negócios para cursos técnicos na rede; perfil do público dos cursos técnicos; conhecimento da rede, o que é, atores da rede, estrutura da rede, estrutura física dos polos e fluxo de aprovação de polos; papéis e responsabilidades na rede; profissionais envolvidos; os cursos e a metodologia; o planejamento da execução nos polos; os processos operacionais; a comunicação entre a Sede e os Polos; e os próximos passos.

Aproveitando que o público a ser capacitado para a oferta de cursos de formação inicial e continuada era o mesmo, o Departamento Regional do SENAC SC, DR Sede para esse nível de ensino, realizou a capacitação que estava sob sua responsabilidade no dia 26 de abril. O evento teve duração de oito horas e os temas apresentados foram os seguintes: modelo de negócios para cursos FIC; oferta e projeção até 2015; cursos baseados em vídeos; cursos de idiomas; atendimento corporativo nos cursos FIC; e os diferenciais desses cursos.

Com o objetivo de capacitar os polos, cada um dos DRs Sedes adotou estratégias diferentes em função das características da capacitação, quantidade de público a ser atingido e real necessidade de capacitação. O DR Sede da Educação Superior, SENAC SP, adotou como principal estratégia de capacitação dos polos as palestras via webconferência, conforme a Figura 9, com possibilidade de os participantes interagirem realizando perguntas sobre o tema em questão. Foram realizadas 18 webconferências e 462 pessoas participaram nos polos.

**Figura 9 – Palestras via *webconferência***

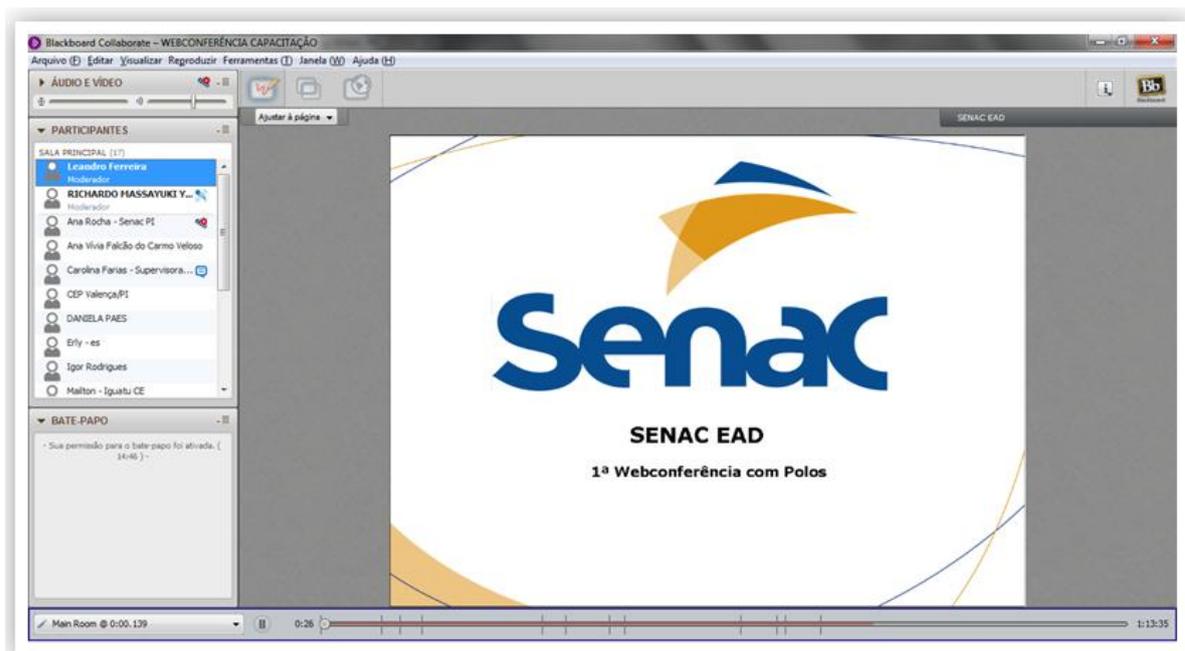


Figura 9 – Palestras via *webconferência*  
 Fonte: Sistema de *webconferência* Collaborate

Já o DR Sede de cursos técnicos, SENAC RS, realizou capacitações a distância pelo ambiente virtual de aprendizagem, conforme a Figura 10, com materiais on-line, fóruns de discussão e *chats*, em que os participantes dos polos interagem com a Sede permanentemente. Essas capacitações foram organizadas para os colaboradores dos Polos, conforme a sua função exercida, ou seja, para o Coordenador de Polo, para a Secretária Escolar, para o Atendente do Polo e para o Tutor Presencial. Nesse formato, até agosto de 2013, foram capacitadas 1.827 pessoas, as quais ficam com o acesso aos conteúdos de forma contínua, mesmo depois da capacitação já ter sido concluída. Contam ainda com um fórum contínuo para solução de dúvidas da rotina do polo. Isso demonstra estar alinhado com o que Kim (1998) chamou de aprendizagem operacional representada pela aprendizagem em nível de procedimentos, de rotinas, na qual se aprendem as etapas para se completar uma tarefa específica (*know-how*), nesse caso, o atendimento do aluno em todas as instâncias necessárias.

**Figura 10 – Ambiente virtual de aprendizagem para polos dos cursos técnicos a distância**



Figura 10 – Ambiente virtual de aprendizagem para polos dos cursos técnicos a distância  
Fonte: Ambiente virtual de aprendizagem do SENAC RS – Moodle

O DR SENAC SC, DR Sede dos cursos para FIC, adotou um ambiente virtual de aprendizagem para repassar informações importantes aos envolvidos e responder a dúvidas rotineiras.

A prática de uma constante comunicação entre os DRs Sedes e Polos através de ferramentas como fóruns, *chats*, extranets, conforme relatado neste item do trabalho, vai ao encontro do que Antonello (2005, p.27) afirma ser a aprendizagem, um processo contínuo de apropriação e geração de novos conhecimentos nos níveis individual, grupal e organizacional, envolvendo todas as formas de aprendizagem – formais e informais – no contexto organizacional, alicerçado em uma dinâmica de reflexão e ação sobre as situações problemas e voltado ao desenvolvimento de competências gerenciais.

Ao analisar essa ação, percebe-se que foi exitosa, considerando o elevado número de pessoas que participaram das capacitações formais e que hoje operam os polos de maneira consistente. Foi criado o que, segundo Balestrin *et al.* (2005), seguindo Nonaka e Nishiguchi (2001), consideram os espaços de interação, os chamados *ba*, que apresentam a função de servir como uma plataforma de criação de conhecimento. Como não existe criação de conhecimento sem um local, o

conceito de *ba* busca unificar o espaço físico (como o espaço físico de uma sala de reunião), o espaço virtual (como o e-mail ou uma comunidade virtual) e o espaço mental (como ideias e modelos mentais compartilhados).

Considerando todas as ações realizadas para capacitar os envolvidos com a Rede Nacional de EAD, percebe-se que as estratégias utilizadas buscaram contemplar o que afirma Menegasso (1988), que a aprendizagem acontece de diversas maneiras: vendo e ouvindo; refletindo e agindo; raciocinando lógica e intuitivamente; memorizando; visualizando; estabelecendo analogias; e construindo modelos de maneira contínua, sequencial e de maneira intermitente. Também é possível perceber que as estratégias utilizadas para as capacitações possuem relação próxima com o ciclo quadrifásico de Kolb (1997), para o qual a aprendizagem constitui-se num processo em que o conhecimento é criado por meio da experiência concreta, observação reflexiva, conceituação abstrata e experimentação ativa.

#### **4.2.2.5 A unificação dos ambientes tecnológicos**

Dentre outros objetivos, a criação da Rede Nacional de EAD buscou, conforme o documento de Diretrizes da Rede Nacional de EAD (2013, p. 12), fortalecer a marca SENAC de forma unificada e sistêmica, ampliando a visibilidade institucional, e aumentar a competitividade da organização no mercado de educação a distância com vistas à sua sustentabilidade financeira. Com base nisso, uma das ações realizadas pelo grupo de trabalho constituído pelos representantes dos DRs Sedes e pelo Departamento Nacional buscou unificar nacionalmente os ambientes tecnológicos para a oferta de cursos a distância do SENAC, gerando um novo comportamento por parte da organização, onde até então a ênfase era da autonomia e do individualismo em assuntos como esse. Percebe-se que aconteceu o processo de aprendizagem organizacional em acordo com o que pregam Fleury e Fleury (1997) ao afirmarem que, compreendendo o ambiente externo e interno e através da elaboração de mapas cognitivos, também são definidos novos comportamentos, o que comprova a efetividade do aprendizado.

Nesse caso, optou-se por unificar o portal de vendas e o ambiente virtual de aprendizagem. Esse assunto estava na pauta das reuniões de criação da Rede EAD de Cursos Livres, a qual deu origem à atual rede. A estratégia adotada para a

unificação dos ambientes tecnológicos foi a seguinte:

- a) os DRs Sedes elencaram as necessidades que deveriam fazer parte dos ambientes tecnológicos, essas informações foram registradas em um documento chamado de RFP (requisitos funcionais do programa);
- b) o passo seguinte foi juntar todas essas informações, compilando o que era comum e montando uma sugestão de como isso iria funcionar. Esse trabalho foi realizado pela Gerência de Comunicação e de Tecnologia da Informação do Departamento Nacional do SENAC;
- c) no encontro de março de 2013, foi apresentada a sugestão para os DRs Sedes e realizados discussão e alinhamento sobre os pontos divergentes que faziam parte da RFP consolidada;
- d) com base no documento consolidado e de consenso entre todos os DRs Sedes e o Departamento Nacional, contratou-se uma empresa para o desenvolvimento do que foi intitulado como Portal – SENAC EAD, [www.ead.senac.br](http://www.ead.senac.br), com a estrutura organizada conforme pode ser visto na Figura 11. Já para o ambiente virtual de aprendizagem, a contratação aconteceu diretamente pelos DRs Sedes;
- e) a partir do lançamento da Rede Nacional de EAD, todos os sites individualizados dos DRs Polos deveriam redirecionar Portal – SENAC EAD automaticamente. Já o ambiente virtual de aprendizagem deveria ser único para todos os níveis de ensino.

A interface do Portal – SENAC EAD conta com informações sobre a rede e todos os cursos disponíveis, organizados por nível de ensino. Além disso, o visitante do portal conta com notícias, perguntas frequentes, possibilidade de encaminhar solicitação de informações e/ou reclamações, encontrar os polos do seu estado e fazer a inscrição on-line para os cursos.

**Figura 11 – Interface do Portal – SENAC EAD**

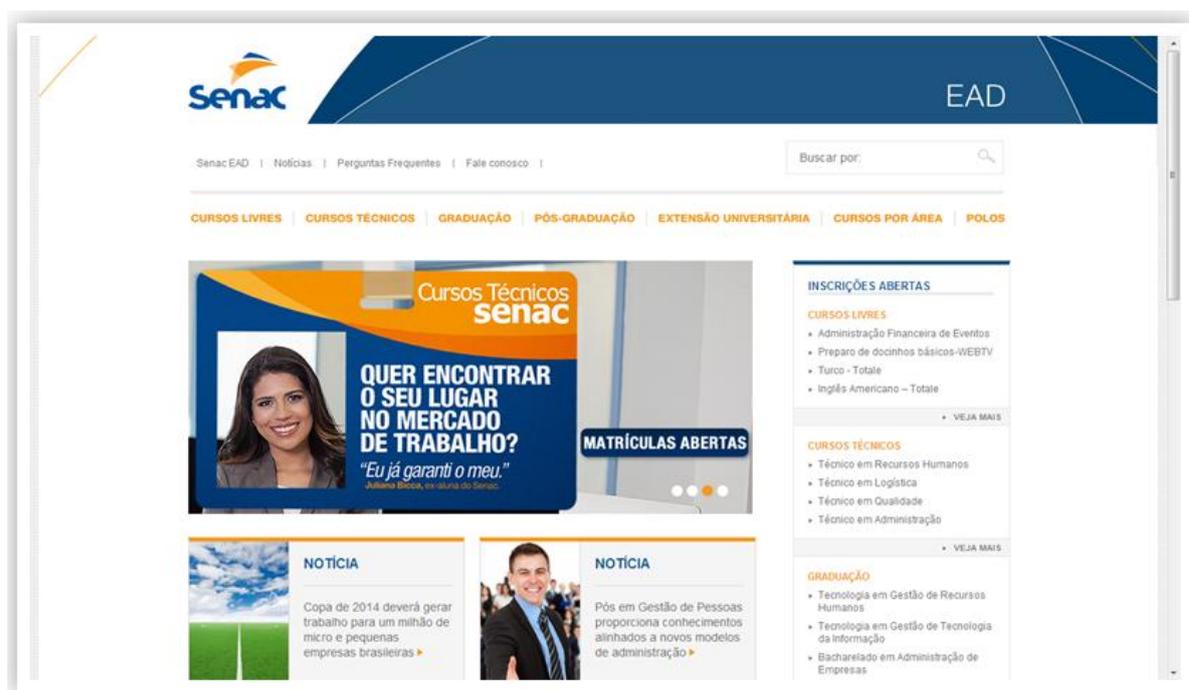


Figura 11 – Interface do Portal – SENAC EAD  
Fonte: www.ead.senac.br

Antes da criação da Rede Nacional de EAD, um levantamento realizado em julho de 2012 para a então Rede EAD de Cursos Livres pela Gerência de Comunicação do DN mostrou a existência de 22 sites de SENAC EAD oferecendo cursos nos diversos níveis de ensino, inclusive com diferentes preços para o mesmo curso. Em recente levantamento realizado no mês de agosto de 2013 pela mesma Gerência, conforme relatado na Ata da Reunião do Comitê Técnico da Rede Nacional de EAD realizada nos dias 27 e 28 de agosto, todos os sites dos DRs Polos conduzem ao Portal – SENAC EAD quando pesquisados, com exceção de um Departamento Regional que não aderiu à rede.

Segundo acompanhamento e relato realizados pela Gerência de Comunicação do Departamento Nacional do SENAC na reunião de agosto de 2013, o Portal – SENAC EAD registrou 2.509.270 acessos no período compreendido entre 29 de abril e 25 de agosto de 2013 e cerca de 20% dos seus visitantes voltaram a acessá-lo, o que demonstra um grande interesse por parte dos usuários.

Já com relação aos ambientes virtuais de aprendizagem, em levantamento realizado em outubro de 2012 pela Diretoria de Educação Profissional, observou-se que 21 Departamentos Regionais utilizavam o Moodle como ambiente virtual de aprendizagem. Desses, 19 Departamentos Regionais hospedavam o ambiente

virtual de aprendizagem em servidores próprios, o que exigia investimento em infraestrutura tecnológica e em profissionais especializados para manter o AVA sempre à disposição dos alunos (24 horas por dia e sete dias por semana), gerando um custo médio por aluno/mês em torno de R\$ 6,00 (seis reais), conforme relato dos gestores de educação a distância dos estados. Esses dados demonstram que o SENAC teve um aprendizado através do processamento de informação, algo que Huber (1995) defende, dizendo que a aprendizagem organizacional se dá por um processamento de informação subdividido em aquisição, interpretação e armazenagem da informação.

Após a implantação unificada do ambiente virtual de aprendizagem, além da segurança de contar com ambiente de alta disponibilidade, o que só foi viabilizado em função da contratação em conjunto realizada pelos DRs Sedes, também proporcionou uma significativa redução do custo aluno/mês na ordem de 60%.

O fato de conseguir unificar o Portal EAD e o ambiente virtual de aprendizagem gerou uma discussão interna acerca da unificação do sistema de controle educacional. Isso demonstra o aprendizado adquirido pela organização através da compreensão dos fatos e da geração de um conhecimento. Isso está em acordo com Daft e Weick (1983) quando definem que a aprendizagem organizacional é um processo pelo qual se desenvolve o conhecimento das relações de ação e resultado e entre a organização e o ambiente.

#### **4.2.3 O conhecimento, o aprendizado e a estrutura de governança da Rede Nacional de EAD**

A organização da governança da Rede Nacional de EAD foi um trabalho conduzido pelo Departamento Nacional do SENAC e os DRs executores, escolhidos na reunião de Diretores Regionais em novembro de 2012. Esse processo aconteceu de maneira paralela a várias outras ações de constituição dessa rede no período de dezembro de 2012 a abril de 2013 e foi um dos assuntos tratados sistematicamente em todas as reuniões do grupo de trabalho. Por se tratar de um modelo de governança, entendia-se que, de alguma forma, todas as partes envolvidas na rede precisavam ser representadas nas diversas instâncias, conforme preconizam Bertucci, Bernardes e Brandão (2006), que a governança corporativa se vale de um conjunto de práticas que protege todas as partes envolvidas, tais como investidores,

empregados e credores. Ainda em consonância com isso, Andrade e Rossetti (2007) apontam o *fairness*, senso de justiça, equidade no tratamento dos acionistas, como um dos pilares da governança corporativa. Respeito aos direitos dos minoritários, por participação equânime com a dos majoritários, tanto no aumento da riqueza corporativa quanto nos resultados das operações, e ainda na presença ativa em assembleias gerais. Também não seria possível deixar de ter representação do Departamento Nacional do SENAC e de todos os DRs executores nessa governança e, com a premissa de envolver as partes interessadas, seria necessária a definição de critérios de participação e representatividade dos demais DRs que iriam aderir a essa rede. Cabe ressaltar que, com a evolução de outras ações de constituição da rede, definiu-se que os DRs executores seriam chamados de DR Sede e, aos DRs que aderirem à rede, seria dada a designação de DR Polo. Durante as discussões das primeiras reuniões, levantaram-se algumas questões que permearam as definições acerca da governança, quais foram:

- a) a gestão e execução dessa rede é compartilhada;
- b) a necessidade de alinhamentos e definições conjuntas na forma de atuação e execução das atividades;
- c) o relacionamento dos DRs Sedes com os DRs Polos não é unificado.

Considerando-se os pontos citados, visando a estruturar um modelo de governança para a rede, o grupo de trabalho propôs inicialmente a constituição do que foi intitulado Comitê Gestor da Rede, composto por um representante do DN, pelos gestores de EAD dos DRs Sedes e um representante por Núcleo de Desenvolvimento Corporativo – forma de agrupar os DRs por região para realização de reuniões deliberativas de assuntos estratégicos do SENAC, com coordenador escolhido dentro do próprio núcleo. Esse fato demonstra que o SENAC utilizou-se de algo que já conhece e usa para organizar a representatividade na governança da rede, o que Antonello (2005) diz ser um dos fatos propulsores da aprendizagem organizacional, isto é, as competências que cada organização possui em decorrência de sua história anterior. Já para Fiol e Lyles (1985), isso acontece por repetição do comportamento passado, que é uma das formas da aprendizagem organizacional funcionar.

De maneira geral, esse Comitê Gestor teria como atribuições, estabelecer a governança da Rede; analisar e validar os modelos de negócio e os relatórios anuais de movimentação financeira; monitorar e avaliar os aspectos de sustentabilidade

financeira; propor e validar plano de marketing e comunicação; e validar anualmente o portfólio nacional da rede, entre outros assuntos. Comparativamente ao que recomenda o Código das Melhores Práticas do IBGC (2009), o Comitê Gestor tem atribuições semelhantes às exercidas pelo Conselho de Administração de outras organizações, as quais, ainda segundo o Código, têm a missão de proteger e valorizar a organização, otimizando o retorno do investimento no longo prazo e buscando o equilíbrio entre os anseios das partes interessadas, de modo que cada uma receba benefício apropriado e proporcional ao vínculo que possui com a organização e ao risco a que está exposta.

O outro componente dessa governança seriam os DRs Sedes, aos quais caberiam as ações de gestão, produção e oferta de cursos, concretizadas por meio de medidas como: apresentar portfólio de produção de novos cursos; promover sondagens e pesquisas de mercado; produzir os cursos sob sua responsabilidade; realizar atualizações nos cursos ofertados; ofertar tutoria; assegurar as estruturas administrativas, tecnológicas e pedagógicas necessárias; estabelecer contato sistêmico com as equipes dos DRs Polos; enviar relatórios financeiros, etc., seguindo as diretrizes do Comitê Gestor. Ao traçar um paralelo com o que preconiza o Código das Melhores Práticas do IBGC (2009), os DRs Sedes fazem o papel de gestão na rede, que é responsável por executar as diretrizes fixadas pelo Conselho de Administração, cuidando dos interesses dos proprietários e agregando importância ao empreendimento, zelando pela transparência na prestação de contas e nas relações estabelecidas no âmbito empresarial.

Os DRs Polos completam esse modelo de governança, cabendo a eles ofertar os momentos presenciais aos alunos, quando necessário, e realizar esforço de divulgação e vendas; disponibilizar canal de atendimento ao público; assegurar as estruturas necessárias; indicar os profissionais envolvidos; e enviar relatórios de avaliação dos momentos presenciais.

Ao iniciar a execução desse modelo, o grupo de trabalho percebeu que os gestores de EAD dos DRs Sedes tinham função dupla na governança da rede, o que gerava dificuldades de articulação e consenso nos aspectos estratégicos da mesma. Com base nisso, sugeriu-se um reposicionamento do Comitê Gestor, passando a comporem-no o Diretor Geral do DN, os Diretores Regionais dos DRs Sedes e um Diretor Regional por Núcleo de Desenvolvimento Corporativo. Esse Comitê passa a ser de caráter deliberativo e criou-se o Comitê Técnico, o qual tem um caráter

consultivo, ou seja, propõe ações que o Comitê Gestor irá aprovar. Dessa forma, a governança corporativa da Rede Nacional de EAD é representada na Figura 12.

**Figura 12 - Governança da Rede Nacional de EAD**



Figura 12 – Governança da Rede Nacional de EAD  
Fonte: Elaborado pelo autor com base nos dados da pesquisa

As ações da rede são orientadas pelas Diretrizes da Rede Nacional de EAD, e pelos Regulamentos do Comitê Gestor Nacional e Comitê Técnico Nacional, apresentados no item 4.2.3. A existência desses documentos atende ao que recomenda o capítulo sobre Propriedade do Código das Melhores Práticas do IBGC (2009) versando sobre a constituição de regras que visam a eliminar o aparente distanciamento entre minoritários e controladores, prevendo o tratamento justo entre acionistas, sócios e cotistas.

Cabe ainda ressaltar que os papéis de fiscalização e auditoria da rede são exercidos sistematicamente pelo Conselho Fiscal do SENAC e pela Controladoria Geral da União, conforme legislação do SENAC (2009).

## 5 CONTRIBUIÇÕES GERENCIAIS DA APRENDIZAGEM ORGANIZACIONAL NA FORMAÇÃO DA REDE NACIONAL DE EAD

Na intenção de identificar os conhecimentos prévios e a construção do aprendizado que contribuíram para a formação da Rede Nacional de EAD, buscando atender a um dos objetivos específicos desta pesquisa, os entrevistados, quando questionados, foram unânimes em citar a Rede EAD de Pós-graduação como a principal vivência que contribuiu nessa construção da rede, segundo eles:

A Rede EAD de Pós ela trouxe um primeiro cenário de uma tentativa de trabalho em conjunto, mas num momento que a gente conseguia ter cursos únicos, mas ainda não elementos de operação (tutoria, suporte), mas acho que era o que a cultura daquele momento podia oferecer. Tínhamos economia em escala de produção, mas não conseguimos pensar em economia na operação. E acho que essa experiência foi válida e é um dos fatores que nos permite hoje ter se flexibilizado e exercitado de uma maneira inicial esse trabalho em conjunto (G2).

[...] a Rede de Pós foi o primeiro fato concreto, sem contar essas experiências mais antigas, que veio com esse novo olhar dessa oferta articulada. De qualquer maneira não era um negócio que se mostrava viável, não era uma estrutura racional, era uma estrutura possível, mas quando a EAD começou a ser uma modalidade mais competitiva, no mercado, quando aparecerem os concorrentes, porque nós fomos um dos primeiros a oferecer pós a distância, quando apareceram outros *players*, aí a coisa foi ficando realmente muito inviável, dificuldade de fechar turmas, tutores ociosos [...]. (G3)

Porém, concordando com Kolb (1984), que afirma a aprendizagem ser o processo em que o conhecimento é criado através da transformação da experiência, ficou evidente ao longo do tempo que o formato como a Rede EAD de Pós-graduação foi organizada, ou seja, primando pelo compartilhamento de cursos, mas com as operações acontecendo individualmente, mostrou-se inviável, e que seria necessário buscar alternativas, conforme declaração dos entrevistados:

[...] Os Estados entraram no EAD, começaram a criar uma estrutura, e depois disseram: “Bom, EAD não dá para você ter descentralizado, você tem que ter centralizado” (G5).

[...] em um certo ponto, perceberam que o SENAC está quase perdendo o bonde, que educação à distância, do jeito que ela acontece hoje, com grandes atores nesse negócio, atuando nacionalmente. Quando foi a lançada essa proposta, o fator geográfico bateu nos DRs, todo mundo refletiu sobre o fato de que EAD é inviável se você coloca ele dentro de fronteiras, se você confina ele dentro do seu território (G6).

Além da Rede EAD de Pós-graduação, também foram elencados outros fatos como a tentativa de criação da Rede EAD de cursos livres, citado pelo entrevistado

G1 “[...] a experiência de planejamento de uma rede de cursos livres que não chegou a se concretizar, mas já era uma forma de se organizar em rede” e também a criação das estruturas de EAD nos Regionais, influenciadas pela criação do Centro de EAD do DN que aconteceu em 1995, conforme cita o entrevistado G3, “[...] em 95 o DN criou um Centro de EAD e em consequência os regionais também foram criando, os que não tinham ainda e foi funcionando cada um no seu universo”.

Ao longo dessa caminhada, com base nas experiências anteriores, existia uma preocupação e uma análise sendo realizada, conforme declarações dos entrevistados:

[...] acho que as experiências anteriores estavam muito focadas nas ações de cada regional e à medida que isso foi sendo analisado, já havia um grupo discutindo e o DN buscando entender as necessidades dos Regionais, como líder desse processo de convergência (G1).

[...] e umas coincidências tipo conversas que teve entre, sei lá, um ou outro DR, mais um DR com DR, ou DR com diversos DRs, fizeram surgir essa percepção de que a gente tinha que se juntar pra estabelecer um único projeto. Acho que ele não foi pensado no sentido de que teve alguém que tomou a frente e carregou isso até as últimas consequências. Tinha lá uma massa crítica que estava pensando e estava com a mesma sensação, mesma percepção [...] (G6).

[...] acho que essa compreensão de que se nós não mudássemos nós seríamos atropelados, talvez é o que fez com que há um ano atrás se tomasse essa decisão da constituição da rede (G7).

Com base no relato dos entrevistados, pode-se dizer que houve um aprendizado nos espaços de socialização, que para Balestrin *et al.* (2005) permite que o conhecimento seja socializado por meio da interação face a face, na qual os indivíduos partilham sentimentos, emoções, experiências e modelos mentais (citado pelo entrevistado G6). Os espaços de externalização são situações em que, por meio do diálogo, indivíduos partilham suas experiências e habilidades, convertendo-as em termos e conceitos comuns (citado pelo entrevistado G1). Os espaços de sistematização oferecem um contexto para a combinação de novo conhecimento explícito ao já existente na organização (citado pelo entrevistado G7). Observa-se ainda que, ao longo da vivência dessas experiências anteriores, vários “espaços de interação” surgiram em grupos de trabalho, conversas de intervalo, reuniões, espaços virtuais e outros momentos de espaço compartilhados, o que influenciou a criação da atual rede.

Outro aspecto que foi citado, embora a organização de certa forma pareça não ter se apropriado de tal experiência ou de possível conhecimento que possa ter

sido gerado, é o fato de já ter existido há algum tempo a tentativa de organização de uma rede com as características da atual, pois durante toda a pesquisa documental isso não apareceu nos registros formais e tão somente na entrevista do G3, que citou:

Há muito tempo atrás a gente já tinha tido uma experiência que não funcionou com o SENAC Virtual que se chamava, é um evento histórico, mas que não deu em nada, que seria o embrião disso tudo, mas não deu em nada, porque a instituição não tinha maturidade alguma para lidar com isso, então todos esses elementos que aparecem agora já tinham aparecido naquele momento, só que a instituição não bancou aquilo. Isso ficou absolutamente apagado e talvez só esteja na minha cabeça e de mais um ou outro que participou naquele tempo (G3).

Segundo Takeuchi e Nonaka (2008), o conhecimento só é criado por indivíduos, portanto, uma organização não pode criá-lo sem eles. O conhecimento organizacional deve ser entendido como um processo que amplia o conhecimento criado pelos indivíduos, transformando-o como parte da rede de conhecimentos da organização. Esse processo ocorre dentro de uma “comunidade de interação” em expansão, que atravessa níveis organizacionais. Percebe-se, portanto que, nesse caso, a organização tem um ponto de atenção, na busca de evitar a perda de informações que poderão ser relevantes para futuros projetos, deve tentar documentar e comunicar tudo o que está sendo realizado no projeto atual, tornando todo o conhecimento possível explícito para toda a organização, algo recomendado por Nonaka e Takeuchi (2008).

Em contrapartida a isso, foi encontrada tanto nas pesquisas documentais, especificamente no artigo contido no Boletim Técnico do SENAC, Volume 22 – Número 3 – Setembro a Dezembro (1996), das autoras Sousa e Palpembbaum, quanto na entrevista do G3, “[...] como era a configuração da EAD no SENAC. Tinha uma lógica de telecentros, então um estado irradiava para os estados vizinhos, porque isso é da natureza da EAD, essa ausência de territorialidade [...]”, a influência, mesmo que não percebida por todos os envolvidos nesse processo, do Sistema Nacional de Teleducação – Telecentros no modelo de organização da atual Rede Nacional de EAD, algo que a organização possui documentado, ainda que talvez não tenha sido levado em consideração no momento da configuração do atual modelo.

Com base na descrição do processo de constituição e organização da Rede Nacional de EAD, foi perceptível a criação de uma rede de aprendizado que

caminha em paralelo às outras atividades comuns da rede, mesmo que isso tenha ocorrido involuntariamente. Percebe-se isso ao confrontar a estrutura e os processos dessa Rede com o que Bressant e Tkesouras (1999) afirmam serem os processos centrais na operação de uma rede de aprendizado, ou seja, a criação da rede, o processo de tomada de decisão, como se dá a resolução de conflitos e o processamento das informações visando à obtenção de conhecimento, à motivação, ao compartilhamento dos custos e benefícios e à forma de integração das relações entre os participantes. Nesse contexto, existe uma sinergia que pode ser aproveitada pelos gestores para a expansão da aprendizagem organizacional.

Com as principais contribuições gerenciais citadas, encerra-se este capítulo e encaminha-se para as considerações finais.

## **6 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A aprendizagem organizacional tem sido elencada como uma ferramenta de sustentabilidade de vantagem competitiva para as organizações. Os seus resultados normalmente são refletidos no longo prazo e nem sempre conseguem ser traduzidos financeiramente, mas pela reflexão são estabelecidos elos de causa e efeito que podem determinar se o sucesso ou fracasso foram produtivos ou improdutivos para a empresa.

Dentro do contexto da formação da Rede Nacional de EAD do SENAC, a investigação deste caso de acordo com o primeiro objetivo, que era identificar os principais motivos que levaram à formação da rede, constatou-se que um deles foi a necessidade de atender à crescente demanda por educação profissional que acontece no país; o outro motivo foi a convergência de forças para o enfrentamento da concorrência através do fortalecimento da educação a distância dentro do SENAC, revendo sua forma de organização e funcionamento, fato esse que está vinculado ao terceiro motivo elencado, que foi a acentuada queda no número de alunos atendidos pelos cursos a distância na organização, visto que dados dos últimos cinco anos demonstram uma queda média de 10,64% ao ano. Outro motivo para a formação dessa rede, que é dar uma visão de unicidade para o SENAC no cenário nacional, apesar de aparecer de forma independente, também está vinculado ao fortalecimento da educação a distância.

O segundo objetivo específico dizia respeito a descrever o processo de constituição e organização da Rede Nacional de EAD do SENAC, o que foi realizado dentro do capítulo 4 e, resumidamente, constatou-se que aconteceu da seguinte forma: o início de toda a caminhada de implantação foi a aprovação do projeto em nível nacional, mediante apresentação da proposta para todos os Diretores Regionais do país; outro processo importante foi a criação do documento de Diretrizes da Rede Nacional de EAD e os Regulamentos dos Comitês Técnico Nacional e Gestor Nacional; outro item a ser destacado foi o de sensibilização dos envolvidos nessa rede na busca da adesão a ela, que contou com comunicados internos e a exibição de três teleconferências expositivas e de esclarecimento de dúvidas; após isso, aconteceram as capacitações dos profissionais envolvidos, sendo utilizadas para tal metodologias de encontros presenciais e a distância; ao

longo de todo esse processo, duas outras ações aconteceram em paralelo, a unificação dos ambientes tecnológicos (Portal EAD e ambiente virtual de aprendizagem) e a definição da estrutura de governança da rede.

O terceiro objetivo específico versava sobre a identificação dos conhecimentos prévios e a construção do aprendizado envolvido no processo de formatação da rede e de sua estrutura de governança, na qual a experiência com a antiga Rede EAD de Pós-graduação *lato sensu* foi amplamente citada e que, além de desenvolver a competência na execução da educação a distância, criou os elementos necessários para avaliar o modelo proposto e gerar a mudança que culminou com a implantação da Rede Nacional de EAD; outra experiência relevante foi a tentativa de criação da rede de cursos livres, que gerou um conhecimento importante acerca de como seria se organizar em rede, compartilhando todos os recursos, mostrando as forças, dificuldades e principais entraves nesse processo; além disso, as experiências regionais em educação a distância proporcionaram uma expertise relativa ao desenvolvimento de conteúdos e execução dos cursos; outro fato que pode ter trazido como conhecimento prévio para a formatação dessa rede foi o modelo do Sistema Nacional de Teleducação, que possuía uma configuração similar à da atual rede. Esse fato demonstra a importância da organização em manter o conhecimento explícito, ou seja, documentado, visando a contribuir para futuros projetos, pois o mesmo aconteceu no ano de 1976 e mesmo assim não foi esquecido na organização.

O quarto objetivo específico buscou entender como as práticas e experiências contribuíram na determinação da estrutura de governança da Rede Nacional de EAD. Percebe-se, com base nos resultados da pesquisa de campo, que a organização utilizou uma prática já existente para definir o critério de participação e representatividade dos DRs Polos nos Comitês Técnico Nacional e Gestor Nacional, ou seja, um representante por Núcleo de Desenvolvimento Corporativo. Outro ponto a destacar nesse item é a inspiração buscada nas melhores práticas de governança recomendadas pelo IBGC para fins de estruturação dos papéis e responsabilidades de cada um dos envolvidos na rede.

Por fim, retomando o problema de pesquisa, sobre como a aprendizagem organizacional contribuiu para a formação e a estrutura de governança da Rede Nacional de EAD do SENAC, constatou-se que essa contribuição aconteceu principalmente pela utilização das experiências acumuladas através dos

comportamentos passados, ampla reflexão, interpretação e aprimoramento de ideias nos espaços de interação formais e informais que a organização proporciona.

Com o surgimento dessa rede, e principalmente com a constituição do grupo de trabalho que se reuniu sistematicamente desde o início do projeto, a organização criou um espaço de compartilhamento do conhecimento existente nos DRs. Isso aliado à reflexão das práticas de cada um dos envolvidos, conforme evidenciado pela Figura 5, tem levado a organização a construir novos modelos, o que de fato tem gerado novos aprendizados.

Como pontos de atenção que emergiram durante a realização desta pesquisa, pode-se apontar o fato de nem sempre a organização ter tomado o cuidado de tornar explícito o conhecimento gerado por meio de documentos ou outras formas de registro. Com relação especificamente à governança corporativa, emergiu certo desconforto quanto ao critério de representatividade dos DRs Polos nos Comitês Técnico Nacional e Gestor Nacional, podendo ser um item a ser tratado no futuro da rede.

Cabe ressaltar que este é um estudo que levou mais de um ano para ser realizado e, durante toda a pesquisa de campo e sua análise, ficou evidenciada uma preocupação com o processo contínuo de análise, reflexão e ação por parte da organização sobre as situações vivenciadas e, tomando por base o aprendizado gerado, a tentativa de trilhar os encaminhamentos para a adaptação ao cenário posto. Exemplo disso pode ser constatado no item 4.1.2, no qual viu-se que a organização realiza essa prática desde seus primórdios.

A aprendizagem organizacional é muito dinâmica e, com base nisso, entendem-se como possíveis limitações desta pesquisa os avanços ocorridos em decorrência de questionamentos realizados durante o levantamento de dados que tenham passado despercebidos, tendo em vista que as ações em prol da aprendizagem são geralmente percebidas no longo prazo.

Outra possível limitação desta pesquisa diz respeito às análises terem sido realizadas de maneira restrita à veia teórica da aprendizagem organizacional e da governança corporativa, o que ao mesmo tempo remete à sugestão de uma futura investigação a partir de outra abordagem teórica como, por exemplo, a Teoria de Redes.

Ciente das limitações que possam existir com relação ao método, acredita-se que elas não invalidam os resultados decorrentes de seu uso em função do caráter

descritivo desta pesquisa. Descobertas e *insights* gerados durante esta pesquisa podem servir de inspiração para o desenvolvimento de novas pesquisas em aprendizagem organizacional ou outros temas correlatos e também da realização de outros estudos na organização.

**Figura 13 – Resumo Considerações Finais**

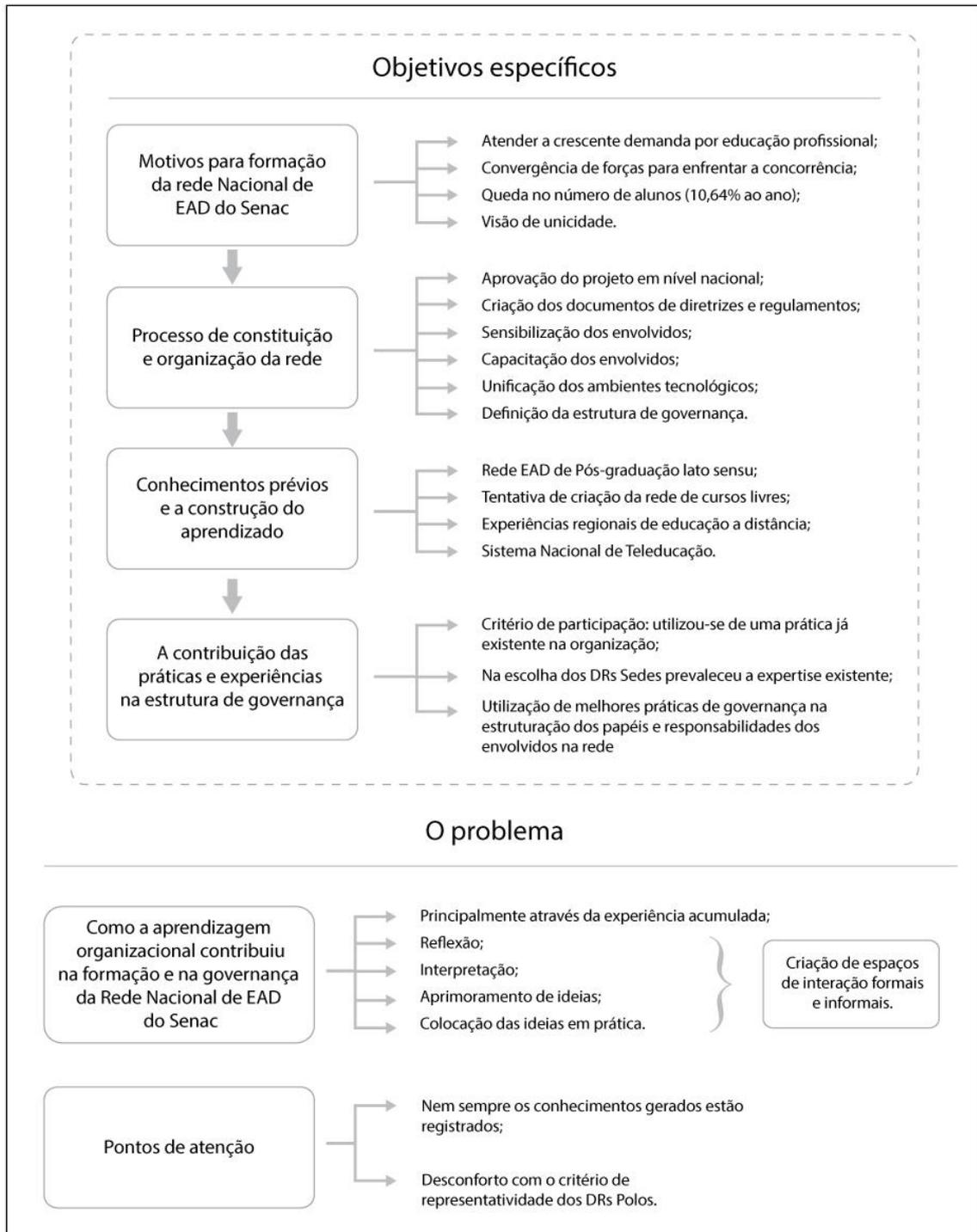


Figura 13 – Resumo Considerações Finais

Fonte: Elaborado pelo autor com base nos dados da pesquisa

## REFERÊNCIAS

- ABBAD, G.; BORGES-ANDRADE, J. *Aprendizagem humana em organizações de trabalho*. In: ZANELLI, J. C.; BORGES-ANDRADE, J.; BASTOS, A. (Org.) *Psicologia, organizações e trabalho no Brasil*. Porto Alegre: Artmed, 2004.
- ALBERS, S. *The design of Alliance Governance Systems*. Köln: Kölner Wissenschaftsverlag, 2005.
- ALMEIDA, L. S.; FREIRE, T. *Metodologia da Investigação em Psicologia e Educação*. Braga: Psiquilibrios, 2003.
- ÁLVARES, Elismar; GIACOMETTI, Celso; GUSSO, Eduardo. *Governança Corporativa: um modelo brasileiro*. Rio de Janeiro: Elsevier, 2008.
- ANDRADE, A.; ROSSETTI, J. P. *Governança Corporativa: fundamentos, desenvolvimento e tendências*. Ed. Atlas S.A. 3. ed. São Paulo, 2007.
- ANDRÉ, M. E. D. A. *Estudo de Caso em Pesquisa e avaliação educacional*. Brasília: Liber Livro Editora, 2005.
- ANTAL, A. B. *et al. Organizational Learning and Knowledge: reflections on the dynamics of the field challenges for the future*. In: DIERKES, M. *et al.* (Org.). *Handbook of Organizational Learning & Knowledge*. Oxford: Oxford University Press, 2001. p. 921-939.
- ARGYRIS, C., SCHÖN, D. A. (1978): *Organizational Learning: A Theory of Action Perspective*. Reading, MA: Addison-Wesley Publishing Company.
- ANTONELLO, C. S. *A Metamorfose da Aprendizagem Organizacional: uma revisão crítica*. In: RUAS, A. *et al.* (Org.). *Aprendizagem Organizacional e Competências*. Porto Alegre: Bookman, 2005. p. 12-33.
- ANTONELLO, C. S. *O Processo de Aprendizagem Interníveis e o Desenvolvimento de Competências*. *Revista Brasileira de Gestão de Negócios*, São Paulo, v. 9, n. 25, p. 39-58, set./dez. 2007.
- BALESTRIN, Alsones *et al.* *Criação de Conhecimento nas Redes de Cooperação Interorganizacional*. *RAE*, v. 45, n. 3, 2005.
- BALESTRIN, A.; VERSCHOORE, J. *Redes de cooperação empresarial: estratégias de gestão na nova economia*. Porto Alegre: Bookman, 2008.
- BARBOSA, E. F. *Instrumentos de Coleta de Dados em Pesquisas Educacionais*. Florianópolis: UFSC, 2013.

BERTUCCI, J. L.; BERNARDES, P.; BRANDÃO, M.. *Políticas e Práticas de Governança Corporativa em Empresas Brasileiras de Capital Aberto*. *Revista de Administração*, São Paulo, v. 41, n. 2, p. 183-196, abr./jun. 2006.

BESSANT, J., TSEKOURAS, G. *Learning about learning networks*. Centrim. Brighton: University of Brighton, 1999(a). Working paper.

BESSANT, J., TSEKOURAS, G. *Developing learning networks*. Centrim. Brighton : University of Brighton, 1999(b).

BITENCOURT, C. C. *A Gestão de Competências Gerenciais: a contribuição da aprendizagem organizacional*. 2001. Tese (Doutorado em Administração)— Programa de Pós-Graduação em Administração, Escola de Administração, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2001.

BRANDÃO, Carlos Eduardo Lessa. *Governança Corporativa*. São Paulo: IBGC, 2006.

CARVALHO, A. V. *Aprendizagem Organizacional em Tempos de Mudança*. São Paulo: Pioneira, 1999.

CHOO, Chun Wei. *A Organização do Conhecimento*. Trad. Eliana Rocha – 2ª Ed. – São Paulo: Editora Senac, São Paulo, 2006.

DAFT, R.; WEICK, K. *Toward a Model of Organizations as Interpretation Systems*. *Academy of Management Review*, v. 9, n. 2, p. 284-295, 1983.

ESTIVALETE, V. F. B. *et al. Repensando o Processo de Aprendizagem Organizacional no Agronegócio: um Estudo de Caso realizado numa Cooperativa Destaque em Qualidade no RS*. *RAC*, v.10, n. 2, 2006.

FLEURY, A., FLEURY, M. T. L. *Aprendizagem e inovação organizacional: as experiências de Japão, Coréia e Brasil*. 2 ed. São Paulo: Atlas. 1997.

FIOL, C. M., LYLES, M. A. *Organizational Learning*. *The Academy of Management Review*, v. 10, n. 4, p.803-813, 1985.

GARVIN, D. A. *Building a learning organization*. *Harvard Business Review*, v. 71, n. 4, p. 78-92, 1993.

GIL, A. C. *Técnicas de pesquisa em economia e elaboração de monografias*. São Paulo: Atlas, 2002.

GILLAN, S. *Recent developments in corporate governance: na overview*. *Jornal of Corporate Finance*, v. 12, p. 381-402, jan., 2006.

GODOY.A. S. *Pesquisa Qualitativa: Tipos Fundamentais*. *Revista de Administração de Empresa*, São Paulo, v.35,n.3, p. 20-29, 1995.

- GONSALVES, E. P. *Conversas sobre Iniciação a Pesquisa Científica*. Campinas: Alínea, 2001.
- HAGUETTE, Teresa Maria. *Metodologias qualitativas na sociologia*. Petrópolis: Vozes, 1987. 163p.
- HAIR JUNIOR, J. F. *et al. Métodos de Pesquisa em Administração*. Porto Alegre: Artmed, 2003.
- HANASHIRO, D. M. M.; TEIXEIRA, M. L. M.; ZACCARELLI, L. M. (Org.). *Gestão do Fator Humano: uma visão baseada em stakeholders*. 2. ed. São Paulo: Saraiva, 2008.
- HEDBERG, B. *How Organizations Learn and Unlearn*. In: NYSTROM, P.; STARBUCK, W. (Org.). *Handbook of Organization Design*. Oxford: Oxford University Press, 1981. p. 3-27.
- HILL, M.; HILL, A. *Investigação por Questionário*. Lisboa: Edições Silabo, 2005.
- LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. *Fundamentos de Metodologia Científica*. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2001.
- HOUAISS, Antonio. *Dicionário Eletrônico Houaiss da Língua Portuguesa*. Versão 1.0, Rio de Janeiro, RJ: Objetiva, jun de 2009. 1 CD-ROM.
- HUBER, G. P. *Organization Learning: the contributing processes and the literatures*. In: COHEN, M. D.; SPROULL, L. S. (Org.). *Organizational Learning*. London: Sage Publications, 1995.
- INSTITUTO BRASILEIRO DE GOVERNANÇA CORPORATIVA – IBGC. *Código das Melhores Práticas de Governança Corporativa*. Disponível em [www.ibgc.org.br](http://www.ibgc.org.br) Acesso em 11 nov. 2013.
- JENSEN, M. C. & MECKLING, W. H. *Theory of the Firm: Managerial Behavior, Agency Costs and Ownership Structure*. *Journal of Financial Economics*, 1976.
- KIM, D. *The link between individual and organizational learning*. *Sloan Management Review*, (fall), pp. 37-50, 1993.
- KIM, Daniel. *O Elo entre a Aprendizagem Individual e a Aprendizagem Organizacional*. In: KLEIN, D. A. *A gestão estratégica do capital intelectual*. Rio de Janeiro: Qualitymark, 1998.
- KOLB, D. A.. *Experimental learning: experience as the source of learning*. New Jersey: Prentice-Hall, 1984.
- KOLB, David. *A Gestão e o Processo de Aprendizagem*. In: STARKEY, K. *Como as Organizações Aprendem*. São Paulo: Futura, 1997.

LODI, João Bosco. *Governança Corporativa: o governo da empresa e o conselho de administração*. Rio de Janeiro: Elsevier, 2000.

LOIOLA, E.; BASTOS, A. V. B. *A Produção Acadêmica sobre Aprendizagem Organizacional no Brasil*. Revista de Administração Contemporânea, v. 7, n. 3, p. 181-201, jul./set. 2003.

LYLES, M. A.; EASTERBY-SMITH, M. *Organizational Learning and Knowledge Management: agendas for future research*. In: EASTERBY-SMITH, M. LYLES, M. (Org.). *The Blackwell Handbook of Organizational Learning and Knowledge Management*. London: Blackwell, 2003. p. 639-652.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M.. *Técnicas de pesquisa: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisa, elaboração, análise e interpretação de dados*. São Paulo: Atlas, 2006.

MALHOTRA, Naresh. *Pesquisa de marketing: uma orientação aplicada*. trad. Nivaldo Montingelli Jr. e Alfredo Alves de Farias. 3 ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

MARTINS, G. A. *Estudo de caso: uma estratégia de pesquisa*. 2 ed. São Paulo: Atlas, 2008.

MENEGASSO, Maria Ester. *O Declínio do Emprego e a Ascensão da Empregabilidade: um protótipo para promover a empregabilidade na empresa pública do setor bancário – Tese de Doutorado – UFSC – Programa de pós-graduação em Engenharia de Produção*, 1998.

MINAYO, M. C. S. (Org.). *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. Petrópolis: Vozes, 2001.

NONAKA, I.; TAKEUCHI, H. *Criação de Conhecimento na Empresa – Como as Empresas Japonesas Geram a Dinâmica da Inovação*.– 18 ed. Rio de Janeiro: Campus, 1997.

OHLY, S.; Sonnentag, S., & Niessen, C. (2004). *Learning at work: training and development*. In C. L. Cooper & I. T. Robertson (Orgs.), *International Review of Industrial and Organizational Psychology*: vol. 19 (pp. 249-289). New York: John Wiley & Sons Ltda.

PÁDUA, Elisabete Matallo Marchezine de. *Metodologia da pesquisa: abordagem teóricoprática*. 2. ed. Campinas: Papiros, 1997.

PANTOJA, M. *Estratégias de Aprendizagem no trabalho e Percepções de Suporte à Aprendizagem contínua: uma análise multinível*. Tese de Doutorado – Instituto de Psicologia, Universidade de Brasília, 2004.

PARDINI, D. J. et al. *Redes de Aprendizagem: uma proposta metodológica no ensino de acionistas e executivos*. Revista de Ciências da Administração, v.14, n.33, p. 25-40, ago 2012.

PRANGE, C. *Aprendizagem Organizacional: desesperadamente em busca de teorias*. In: EASTERBY-SMITH, M. et al. (Org.). *Aprendizagem Organizacional e Organizações de Aprendizagem: desenvolvimento na teoria e na prática*. São Paulo: Atlas, 2001. p. 41-63.

PROVAN, K.; KENIS, P. *Modes of network governance: Structure, Management and Effectiveness*. *Journal of Public Administration Research and Theory*, 2008, v. 18, n. 2, p. 229-252.

SENGE, Peter. *A Quinta Disciplina – A arte e a prática da organização que aprende*. 16 ed. São Paulo: Best Seller, 2004.

SENAC. DN. *Legislação do Senac*. Rio de Janeiro, 2009. 160 p.

SHLEIFER, A.; VISHNY, R.W. *A survey of corporate governance*. *The Journal of Finance*, v. 52, n. 2, p. 737-783, 1997.

SOUSA, Isabel Miranda Garcia de; PAPELBAUM, Daniela. *A Educação a Distância no SENAC*. *Boletim Técnico do Senac – Volume 22 – Nº 3 – Setembro/Dezembro*, 1996.

STEINBERG, H. *A Dimensão Humana da Governança Corporativa: pessoas criam as melhores e piores práticas*. São Paulo: Gente, 2003.

TAKEUCHI, H; NONAKA, I. *Gestão do Conhecimento*. Porto Alegre: Bookmann, 2008.

TEIXEIRA, F; GUERRA, O. *Redes de Aprendizagem em Sistemas Complexos de Produção*. *RAE*, vol. 42, nº 4, 2002.

TEIXEIRA, M. L. M.; DE DOMENICO, S. M. R. *Fator Humano: uma visão baseada em stakeholders*. In: HANASHIRO, D. M. M.; TEIXEIRA, M. L. M.; ZACCARELLI, L. M.(Org.). *Gestão do Fator Humano: uma visão baseada em stakeholders*. 2. ed. São Paulo: Saraiva, 2008.

THEURL, T. *From corporate to cooperative governance*. In: THEURL, T. *Economics of Interfirm Networks*. Tubingen: Mohr Siebeck, 2005. p. 149-192.

THIOLLENT, M. *Metodologia da pesquisa-ação*. 15. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

VASCONCELOS, I. F. G.; MASCARENHAS, A. O. *Organizações em Aprendizagem*. São Paulo: Thomson Learning, 2007. (Coleção Debates em Administração).

WEGNER, D.; *Mecanismos de governança de redes horizontais de empresas: o caso das redes alemãs de grande porte*. *Revista Gestão Organizacional*, v. 5, n. 2, 2012.

WEICK, K. E.; WESTLEY, F. *Organizational Learning: affirm an oxymoron*. In: GLEGG, S. et al. (Org.). *Handbook of Organizational Studies*. London: Sage, 1996. p. 440-458.

VIEIRA, S. P.; MENDES, A. G. S. T. *Governança Corporativa: uma análise de sua evolução e impactos no mercado de capitais brasileiro*. Revista do BNDES, Rio de Janeiro. 2004 v.11, n.22, p.103-122.

YIN, Robert K. *Estudo de Caso: Planejamento e Métodos*. 4 ed. Porto Alegre: Bookmann, 2010.

## **A – Entrevista semiestruturada**

### **Pesquisa de Dissertação**

#### **Roteiro de perguntas da entrevista semiestruturada e do questionário aplicado *online***

Quais foram os elementos motivadores para a implementação da Rede Nacional de EAD, ou seja, o que levou a organização a tomar essa decisão?

Quais foram os fatos anteriores acontecidos na organização que levaram à criação da Rede?

Quais as dificuldades, problemas e obstáculos enfrentados na constituição da Rede Nacional de EAD?

Como você vê o atual modelo de governança da Rede Nacional de EAD? A representatividade é significativa? Você entende que o seu Departamento Regional é representado no processo decisório da Rede? Por quê?

Na sua opinião, as experiências anteriores do Senac interferiram no atual modelo de governança da Rede? De que forma as experiências já vividas pelo Senac influenciaram na estruturação da rede e no seu modelo de governança? Exemplifique.

Sua participação/envolvimento nas definições sobre a criação, implementação e funcionamento da Rede gerou algum tipo de aprendizado? Qual(is)?

Este(s) aprendizado(s) foi(ram) determinante(s) ou relevante(s) no próprio processo de formatação da Rede?

No modelo atual de governança da rede, você identifica algum obstáculo que possa dificultar ou impedir uma consolidação mais efetiva da mesma?

## ANEXO B – Questionário *online*

# Pesquisa de Dissertação

**INTRODUÇÃO:** O Senac constituiu a Rede Nacional de EAD no ano de 2013. Você participa ativamente dessa rede e sua opinião será importante para a ampliação do conhecimento da organização acerca do assunto, além de contribuir na elaboração de uma pesquisa científica como trabalho de conclusão de mestrado. Desde já fica o agradecimento pela sua contribuição.

As informações serão utilizadas para a elaboração de Dissertação de Mestrado em Administração da UNISC. Não é necessário a sua identificação.

**RESPONSÁVEL:** Sidinei Rossi - Mestrando em Administração da Universidade de Santa Cruz do Sul – RS

**ORIENTADOR:** Dr. Heron Sérgio Moreira Begnis

-----

Quais foram os elementos motivadores para a implementação da Rede Nacional de EAD, ou seja, o que levou a organização a tomar essa decisão?

Quais foram os fatos anteriores acontecidos na organização que levaram à criação da Rede?

Quais as dificuldades, problemas e obstáculos enfrentados na constituição da Rede Nacional de EAD?

Como você vê o atual modelo de governança da Rede Nacional de EAD? A representatividade é significativa? Você entende que o seu Departamento Regional é representado no processo decisório da Rede? Por quê?

Na sua opinião, as experiências anteriores do Senac interferiram no atual modelo de governança da Rede? De que forma as experiências já vividas pelo Senac influenciaram na estruturação da rede e no seu modelo de governança? Exemplifique.

Sua participação/envolvimento nas definições sobre a criação, implementação e funcionamento da Rede gerou algum tipo de aprendizado? Qual(is)?

Este(s) aprendizado(s) foi(ram) determinante(s) ou relevante(s) no próprio processo de formatação da Rede?

No modelo atual de governança da rede, você identifica algum obstáculo que possa dificultar ou impedir uma consolidação mais efetiva da mesma?

## ANEXO C – Transcrição das entrevistas

### Quais foram os elementos motivadores para a implementação da Rede Nacional de EAD, ou seja, o que levou a organização a tomar essa decisão?

G1:

O grande motivador disso é a questão de mercado mesmo, independente das nossas cisões ou convergências internas, tem um mercado que nos mostra que se as ações de EAD não trabalharem de forma convergente, possibilitando que a gente tenha uma capilaridade grande, a gente só tem a perder. Então o grande motivador é exatamente essa perspectiva do mercado de EAD que é competitivo e que tem cada vez mais empresas atuando, não estou falando de qualidade, mas de quantidade... em termos de visão para o cliente a gente precisava ter visibilidade e capilaridade que é o grande motivador. é onde a gente poderia chegar mesmo

G2:

eu acho que são 2 cenários, um o cenário externo - o caminho que os grandes grupos tomaram para a EAD essa coisa de se organizar para oferecer isso no volume, isso mostra pra organização que pelo nosso tamanho e permeabilidade que o modelo que a gente trabalhava antes, não aderiria a esse momento que a ead vive no Brasil e no mundo. O segundo cenário é o cenário interno, então várias experiências acumuladas individuais com a EAD, algumas tentativas de ações em conjunto em alguma parte, a produção de conteúdo único como era a experiência da rede de pós ead e depois a tentativa de um consórcio de produção comum, éee.. eu acho que trilharam esse cenário interno, onde num momento que se falou, se a gente tem força pra fazer tudo isso, pq não usar essa economia de escala e esses outros fatores para fazer essa cisão de uma vez, tão necessária e que não acontecia por conta da cultura da nossa instituição... anos trabalhando individualmente, cada estado com a sua autonomia, mas eu acho que esses dois fatores: um o cenário externo pressionando, precisamos, somos uma organização e precisamos estar em mais locais, atender mais gente e as políticas de educação profissional e no cenário interno quer dizer as experiências, isso tudo veio amadurecendo, chegou um momento que se tomou a decisão

G3

Acho que um fator muito importante foi quando a gente analisou os números de oferta de EAD e via que a gente tinha uma representação nacional ínfima frente a possibilidade que teríamos se tivéssemos uma convergência de esforços. Também tinha uma outra questão que era imprópria que era essa visão pro aluno, pro internauro de multiplas ofertas, como se fossemos instituições diferentes ofertando EAD. Acho que esses dois elemento, percebidos pelos dos DRs em conjunto com o DN, isso foi o motor para propor essa rede.

G4

Bom, eu acredito que os diretor incentivados pelo departamento nacional, eles estavam em busca de um movimento, um reposicionamento do SENAC, enquanto instituição nacional já que a autonomia estadual de certa forma ela criava fragmentos, então o sistema SENAC começou a atuar em vários programas federais, as auditorias sempre cobravam uma maior uniformidade dentro das programações e questionavam algumas discrepâncias que havia entre um estado e outro, embora isso não significasse que exatamente fosse uma coisa negativa, mas todas essas cobranças levaram o SENAC a se organizar, a pensar mais como uma rede e a educação a distância pelo fato de poder conseguir isso rapidamente de unir foi a grande propulsora disso. Unindo o SENAC de norte a sul em torno de... de um objetivo ela foi naturalmente um caminho que o SENAC buscou por que a. a... questão aí é... pra você unificar os outros... os demais planos de custo como também está se tentando, isso leva um pouquinho, só que a educação a distância não ela..ela atinge não só o...o Brasil, ela atinge o mundo. Então acredito que foi um caminho natural e acredito que foi uma boa escolha e... tem trazido bons resultados.

G5 — É... além do potencial e a capilaridade da organização, eu vejo que as tecnologias hoje disponíveis, né... as tecnologias hoje disponíveis permitiram a construção de uma rede do jeito que a gente pensou. Isso é uma coisa. Outra coisa é a questão educacional, que eu acho que tem uma mudança na educação, uma mudança que ainda ta acontecendo, que saiu muito da questão é... de uma educação coletiva para uma educação individual. Isso também é uma tendência e a organização, preocupada com isso, viu que é uma oportunidade. Basicamente é isso.

G6 — Bom, acho que foram dois elementos. O primeiro é que não tem como ficar de fora, como um dos maiores provedores de educação do país, nem não tem como ficar de fora desse negócio de educação à distância. Ou seja, uma clara percepção de que chegou o momento de a gente se organizar para trabalhar a proposta. E o segundo motivador, ele foi uma visão de negócios, de que o modelo que o SENAC praticava na ead, que é regionalizado, inviabiliza uma rede EAD. Ou seja, a busca de otimizar os negócios no EAD passa por um projeto único nacional.

G7 — Bom, a certeza de que a educação à distância só tem sucesso e se viabiliza quando tem uma capilaridade, quando tu tem grande número de alunos, se a gente vai trabalhar com a hipótese de ter um número reduzido de alunos só pra gente, ter uma estrutura presencial, pra se justificar uma educação à distância tem que ter escala. E na maneira como o SENAC atuava no Brasil, onde cada Estado era responsável pelos alunos do seu Estado, o que produzia, num mundo globalizado, conectado, o mais lógico seria ter um local único de produção e esses vários pontos que já possuímos no País captavam alunos. Outro, pelas conjunturas tecnológicas, políticas e tal, se obrigou a treze, depois quatro Estados operarem isso, mas o lógico seria ter um Estado só, um lugar só de produção. Mas, de qualquer forma, uma das principais motivações foi isso, para atuar na educação à distância, há necessidade de ter escala e pra ter escala, nós precisávamos construir essa rede nacional de educação à distância

### **Quais foram os fatos anteriores acontecidos na organização que levaram à criação da Rede?**

G1

Aí tem uma questão do histórico do EAD na instituição né... a gente tem aí um pioneirismo com várias ações que foram surgindo, ações regionais algumas já promovidas em articulação com o DN. A gente teve aí 2 ações anteriores, a rede de pós e a experiência de planejamento de uma rede de cursos livres que não chegou a se concretizar, mas já era uma forma de se organizar em rede. Acho que as experiências anteriores estavam muito focadas nas ações de cada regional e a medida que isso foi sendo discutida, já havia um grupo discutindo e o DN buscando entender as necessidades dos Regionais como líder desse processo de convergência... é onde a gente poderia chegar mesmo.

G2

A Rede EAD de Pós ela trouxe um primeiro cenário de uma tentativa de trabalho em conjunto, mas num momento que a gente conseguia ter cursos únicos, mas ainda não elementos de operação (tutoria, suporte), mas acho que era o que a cultura daquele momento podia oferecer... tínhamos economia em escala de produção, mas não conseguimos pensar em economia na operação. E acho que essa experiência foi válida e é um dos fatores que nos permite hoje éeee ter se flexibilizado e exercitado de uma maneira inicial esse trabalho em conjunto.

G3

Há muito tempo atrás a gente já tinha tido uma experiência que não funcionou com o Senac Virtual que se chamava, é um evento histórico, mas que não deu em nada, que seria o embrião disso tudo, mas não deu em nada, porque a instituição não tinha maturidade alguma para lidar com isso, então todos esses elementos que aparecem agora já tinham aparecido naquele momento, só que a instituição não bancou aquilo. Isso ficou absolutamente apagado e talvez só esteja na minha cabeça e de mais um ou outro que participou naquele tempo. DEpois a alternativa que apareceu um tempo depois foi a rede de pós, que é de alguma maneira o embrião, eu vejo como um embrião, embora com um modelo totalmente distinto é o que a gente poderia dizer que houve de mais articulado na oferta de educação online. Agora pensando bem, o sistema já tem histórico em termos de oferta de EAD, mas não de educação online não, antigamente, a muito tempo, tem um artigo interessante que fala da história da EAD no Senac, que fala de como era a configuração da EAD no Senac. Tinha uma lógica de telecentros, então um estado irradiava para os estados vizinhos, pq isso é da natureza da EAD, essa ausência de territorialidade, mas nunca, assim foram experiências iniciais e depois a lógica era cada um na sua casinha ofertando a ead e acho que em 95 o DN criou um Centro de EAD e em consequência os regionais também foram criando, os que não tinham ainda e foi funcionando cada um no seu universo. A rede de pós foi o primeiro fato concreto, sem contar essas experiências mais antigas, que veio com esse novo olhar dessa oferta articulada. De qualquer maneira não era um negócio que se mostrava viável, não era uma estrutura racional, era uma estrutura possível, mas quando a ead começou a ser uma modalidade mais competitiva, no mercado, quando aparecerem os concorrentes, pq nós fomos um dos primeiros a oferecer pós a distância, quando apareceram outros players, aí a coisa foi ficando realmente muito inviável, dificuldade de fechar, tutores ociosos e aí ainda teve depois um outro embrião que foi a rede de cursos livres, onde a gente teve a participação

de todo o sistema exceto um estado, aportando uma quantidade inicial para formar um investimento para dar partida nessa rede, que depois acabou sendo abarcado pela Rede Nacional de EAD.

G4

ah.. ah educação a distância ela... é.. ela também era fragmentada dentro do sistema, alguns...alguns regionais ofertavam, outros regionais não ofertavam, alguns participavam...do que a gente chamava de rede EAD, mas que era somente um embrião, que trabalhava apenas com a pós-graduação. Então essa nova oportunidade ela.. ela deu ao sistema eh.. a partir Da... da... do nível do.. da...do nível FIC(?) até a pós graduação, então foi um.. uma sacada grande em que todos os regionais imediatamente perceberam que era o ganho disso, você atrelar sua instituição que de repente que só fazendo um estado FIC, ou no máximo um técnico, de repente você atrelar essa instituição do FIC até uma pós-graduação isso é um ganho gigantesco, dentro de estados mais pobres como o meu por exemplo.. Piauí... ah..acredito que como cabe outro Sergipe... Acre... Rondônia... Roraima, isso é uma coisa sem precedentes, hoje as pessoas elas..elas vem a programação da agenda,a agenda do SENAC, agenda impressa que a gente divulga, e... que as pessoas pegam e elas vão lá e tem curso de graduação, tem curso de pós-graduação, SENAC tem esses cursos.. então assim.. pra instituição foi gigantesco e para o povo.. da... daquele lugar significou um novo posicionamento do SENAC, o SENAC está sendo visto de uma nova forma, uma forma, uma forma muito maior.

G5 — Bom, eu acho que tem a ver com uma condução dos próprios Estados estarem produzindo alguma coisa. Então, isso, eu vejo que ela foi mais descentralizada do que centralizada. Os Estados entraram no EAD, começaram a criar uma estrutura, e depois disseram: “Bom, EAD não dá para você ter descentralizado, você tem que tem centralizado”. Então, eu acho que o que mais ocasionou foi uma pressão, uma pressão externa, para que depois a gente chegasse a uma conclusão de que tem que centralizar. E, com isso, começou. Se percebeu que trabalhar isolado, o EAD, pela sua característica, não ter fronteira, então, não tem fronteira, não tem como você ter uma mesma organização atuando de forma descentralizada. Eu acho que a principal observação que podia ser feita é essa: você tem um negócio, que ele tem que, pra uma organização ele tem que ser centralizado, ter uma unidade, ter uma ação concreta, você não poderia ter isso de forma descentralizada.

G6 — Eu acho que o fato é que antes de a gente conseguir iniciar conversas de negociações sobre a rede em si, teve uma série de DRs [?] que já tinham percebido esse momento de educação à distância no país. Por exemplo, em um certo ponto, perceberam que o SENAC está quase perdendo o bonde, que educação à distância, do jeito que ela acontece hoje, com grandes atores nesse negócio, atuando nacionalmente. Quando foi a lançada essa proposta, o fator geográfico bateu nos DRs, todo mundo refletiu sobre o fato de que EAD é inviável se você coloca ele dentro de fronteiras, se você confina ele dentro do seu território. Ai, acho que em seguida foi o outro fato de que nós tivemos uma importante mudança de gestão, acho que especificamente não teve especialmente a diretoria de educação profissional, onde se assumiu uma claríssima postura em busca de entender, de como que o sistema funciona, e trabalhar em função, começar a trabalhar mais intensamente em função daquilo que é SENAC, ou seja, o aluno que compra o nosso esforço, e que a partir dessa percepção, fortalecer a marca SENAC, uma das consequências é o novo unificado de novo, e buscar projetos nacionais que só podem ser nacionais, foi outro fator. E umas coincidências tipo conversas que teve entre, sei lá, um ou outro DR, mais um DR com DR, ou DR com diversos DRs, fizeram surgir essa percepção de que a gente tinha que se juntar pra estabelecer um único projeto. Acho que ele não foi pensado no sentido de que teve alguém passou essa madeira [?] e carregou isso até as últimas consequências. Tinha lá uma massa crítica que tava pensando e tava com a mesma sensação, mesma percepção, e conseguiu conversar no sentido de que é o momento agora e vamos fazer juntos.

G7 — O que aconteceu foi que, talvez, esse avanço da tecnologia que permitiu que mais instituições passassem a oferecer educação à distância, e aí a compreensão por parte da SENAC, se nós quiséssemos ser leader [?] global de educação à distância, nós tínhamos que mudar a forma de operação. Então, acho que essa compreensão de que se nós não mudássemos nós seríamos atropelados, talvez é o que fez com que há um ano atrás se tomasse essa decisão da constituição da rede.

### **Quais as dificuldades, problemas e obstáculos enfrentados na constituição da Rede Nacional de EAD?**

G1

Eu acho que a grande dificuldade é ter uma comunicação convergente, eu acho que vários dos problemas que a gente enfrentou vai muito da dificuldade de comunicar bem que a gente tem. Por questões, não foram ainda amadurecidos os canais corretos e nem as pessoas que a gente tem que encaminhar as informações, de que forma, isso precisa ser amadurecido, acho que o grande problema foi comunicação.

A adesão foi boa, a gente ainda tem os problemas das pessoas ainda entenderem, os polos principalmente as vezes as pessoas não se sentem parte dessa rede... isso é algo que precisa ser trabalhado. Acho que isso é participar de um processo e a gente tá caminhando direitinho.

G2

Foram muitos obstáculos, acho que a principal é a nossa cultura de 66 anos trabalhando separados e a gente tentar unir forças para tantas ações que envolvem grupos de pessoas de setores diferentes, então acho que este talvez seja o nosso principal desafio seja a gente fazer a gestão dessa mudança, então a gente não conseguiu planejar isso, uma definição foi tomada, mas acho que a principal dificuldade foi essa. E hoje a principal dificuldade que eu vejo é a gente conseguir mapear tantas frentes, onde equipes separadas e regionais que tem as suas políticas internas conseguem unir cada vez mais, compartilhar, unir esforços pra situações comuns de alinhamento.

G3

Eu te diria o seguinte: que a Rede foi criada, ela está formalmente constituída como uma Rede Nacional, mas a participação pequena dos regionais que não são sede, denota a falta de constituição dessa rede. A gente tem agora um formato pronto racional, inteligente, que tem muito potencial, mas ele ainda não foi comprado por todo mundo. Quem não tem uma participação imediata como sede ainda não se vê exatamente como parte daquilo. Então eu acho que essa é uma das grandes dificuldades, poder mostrar pra todos os outros que não são sede que eles também são participantes e mais, que sem eles, nada daquilo vai acontecer, que a gente tem uma estrutura montada e pronta pra decolar, mas que se não foi bom pra todo mundo, não vai decolar, quer dizer se todo mundo não se enxergar nessa estrutura. Acho que essa é uma dificuldade grande que a gente encontra pós constituição formal.

Outra questão que é complexa e principalmente o DN lida com isso, que é uma questão diplomática, de lidar com as forças dos DRs que tem recursos para investir na ead e qual o formato possível que atenda todo mundo de alguma forma. A gente tem que lidar com a situação que poderiam estar como sede e não estão inseridos nisso e, tentar uma ação que não seja de medição de forças, mas de convergência de força. A gente nos DRs sede, a gente tem DRs com força e a gente tem esse desafio de colocar essa força para a rede acontecer e não pra ver quem tem mais força, mais polaridade nessa rede.

G4

Olha eu acredito que quando se tem boa vontade as coisas ficam mais fáceis, eu tive a oportunidade de participar ah... da reunião de apresentação da...da EAD do FIC e no técnico, no superior eu estava em...em alguma outra viagem não.. não pude participar. Mas eu vi ali que as pessoas ali estavam era contentes, elas estavam muito contentes... por que elas estavam reenxergando uma oportunidade. A pessoa que trabalhava na EAD ela vivia... lutando, lutando pra tentar conseguir realizar determinados projetos individualmente no seu estado e isso era muito muito difícil porque os esforços para se mo... montar uma pós graduação em um estado e...era muito grande se tinha um sacrifício, um esforço, nós montamos uma lá... na área de moda com... apoio do SENAC São Paulo foi um esforço gigantesco, e quando se uniu todo mundo pra realmente criar a rede nós sentimos ali que todo mundo estava muito afim, então todo mundo se integrou.. então claro.. teve dificuldade, teve dificuldade, mas o projeto ele já nasceu muito bem estruturado por que ele foi apoiado em DRs que já tinham trabalho fortalecido na área, e que tinham profissionais ou que tinham capacidade de captar esses profissionais no mercado, então esses regionais deram um grande apoio aos outros regionais, foi criado também o sistema de governança os comitê e técnicos e gestor, pra elucidar os principais problemas foram feitos encontros presenciais... então foram surgindo probleminhas.. que ficaram mais restritos a própria operação mesmo, né... já que todo mundo tava muito afim então os problemas é..é maior de organização da rede foram superados muito rapidamente, a adesão dos regionais é...e refletido na presença de todo mundo, no empenho e os problemas naturais que.. de qualquer processo de implantação, você vai...vai trabalhar principalmente em alguns estados que não

tem muita tradição... de EAD, você vai ainda vender essa ideia né... que as pessoas olham assim...o SENAC é muito bom, mas...sim... na EAD como é? as pessoas ainda não conheciam então esse esse processo de chegar até as pessoas, no mesmo tempo que as pessoas se surpreendem pelo SENAC tá fazendo isso de repente elas também ficam como o pé atrás, elas... se vamos experimentar, será que é realmente o SENAC tem... como fazer porque essa tradição que alguns estados tinha em alguns estados era se quer conhecido.

G5 — Os principais obstáculos são os de gestão, porque você tem uma autonomia e uma gestão descentralizada, com essa autonomia, e você tem que unir isso, unir as formas de fazer gestão, e as formas de fazer também... As formas de gestão e as formas de fazer, né... E uma coisa que você não tava acostumado a fazer e que você não tinha... Eu vejo também uma coordenação mais determinada, né, aí é uma coisa nossa, né. Mas eu acho que o principal obstáculo foi esse, é você... Regras e autonomia de descentralização para o momento de centralização. Isso foi o problema... a dificuldade.

G7 — Bom, tem primeiro, eu acho que a questão de falta de visão sistêmica, porque pra constituir uma rede, alguns precisam abrir mão do que tinham e enxergar que para o sistema este é o melhor modelo. Mas se alguns Estados já tinham investido, e têm estrutura, tem pessoas, abrir mão disso é uma dificuldade que não é muito fácil de superar. É uma dificuldade. Bom, as outras dificuldades é o ambiente tecnológico único, haja vista que a decisão pela rede é de mais de um Estado operando, e cada um com um modelo. Então, migrar pra um modelo único, as questões tecnológicas é um desafio possível de ser superado. Então, é um desafio que precisa ser avaliado. Mas eu citaria esses dois principais problemas, a questão de alguém ter que abrir mão pra entrar numa rede, e a questão do alinhamento tecnológico, e depois vem toda a questão pedagógica.

**Como você vê o atual modelo de governança da Rede Nacional de EAD? A representatividade é significativa? Você entende que o seu Departamento Regional é representado no processo decisório da Rede? Por quê?**

G1

Eu tenho dúvida, aí no meio de esse mundo de coisas que a gente tem feito, eu tenho dúvida se essa é a melhor configuração... eu não tinha parado para fazer essa avaliação. O critério de representatividade foi o critério que usa para a formação dos GTs de diretores e outros... é ter um por núcleo corporativo. Agora eu não sei se é a melhor forma, pq nós temos um núcleo corporativo que é Norte Centro Oeste ele é enorme e a gente ter um estado representando o Núcleo que são 11 estados... é um número de estados grandes. O próprio Nordeste ele também tem um número de estados grande. Então eu tenho dúvidas, talvez a gente por conta dos gestores estarem concentrados no sul e sudeste, talvez pudesse pensar em uma configuração tendo mais representantes dos DRs Polos, porque são 4 sedes e 2 polos representados nas reuniões dos comitês. Acho que isso inibe um pouco na condução das próprias reuniões eu vejo que os 2 ficam ali, raras são as colocações, as vezes tenho a sensação que eles nem estão ali coitados.. tem coisa que, sabe, eles vão dizer o que? Não sei se é só uma questão numérica, mas foi a primeira experiência, mas tem uma questão número sim.

G2

No modelo que a gente tem de overnança nos dois níveis, eu acho que o nível técnico é o que está mais junto desse projeto, um projeto grande, estratégico para a organização e que tem muitas frentes, então a gente realmente conhece o que é esse negócio. Eu acho que a representatividade dos polos... ainda é pequena, mas não pelo polos que participam hoje, mas pelo modelo organizado, parece que eles ainda nao encontraram esse espaço de conseguir realmente representar as regiões, de trazer aí realmente, dá a impressão que eles ainda não entraram, ainda tão ainda naquele deley da coisa, não entraram na operação para contribuir... isso no comitê técnico. No Gestor o que a gente vê é que ainda a gente tem, muitas vezes me parece que eles não tem, quando fazem uma validação de uma grande proposta como essa, quando a gente fala de um mapa de ações a serem executadas, e a gente falar de uma gestão maior, me parece que eles ainda, mesmo tendo decidido por isso, aceitado eles ainda não tem essa dimensão de que cara isso tomou, mas acho que essa governança, esse modelo tem provocado na instituição muitas mudanças significativas, parece que a ead e essa rede vem puxando mudanças necessárias para o crescimento da instituição e que vão além dessa rede ead.

G3

olha a rigor quando a gente instituiu a representatividade por núcleo no comitê gestor, por região, tanto no comitê gestor e no comitê técnico, o sistema deveria estar inteiramente representado, agora, eu posso te dizer que neste primeiro ano, não representou. Não sinto que as forças da insatisfação foram trazidas, ou das dúvidas, pelos DRs que não são sede, acho que ficou muito concentrado numa preocupação de constituição dos DRs Sede e ainda uma participação muito tímida até na própria reunião que é onde a governança acontece, digamos assim, dessa trazida da vivência dos polos. O Brasil é muito grande, a gente tem estados muito remotos e, não sei se a gente está com uma concentração muito forte no sudeste que é onde tinha força pra acontecer, mas acho que a gente ainda não conseguiu trazer o Brasil pra dentro da rede. Agora se você me pergunta assim: "mas fazer como?" não sei, os DRs Sede vão ser sempre maioria nesse comitê, não sei se a gente tinha que ter votos iguais, não sei, aí é outra rede, outra estrutura, não é a que está desenhada, mas eu não sinto que você a gente tem ali uma representatividade de polo com força, porque basta a gente ver que em termos de voto vão ser 4 versus 2.

G4

Eu enxergo o atual modelo de governança da rede como um processo é... bem estruturado e nesse momento muito necessário, porque as grandes questões é.. que podem surgir em uma rede em âmbito Brasil, elas realmente precisam de agilidade, os diretor das regionais, o diretor de DEP se encontram uma vez ao ano... então essa coisa do comitê técnico se encontrar 4 vezes, o comitê gestor se encontrar 3 vezes... pode ser que lá na frente isso possa até ser revisto com maior espaçamento, mais hoje para os pequenos problemas que vão surgindo, pequenos, mas que impactam a implantação é fundamental, porque a gente... a gente constituiu a rede, a gente botou o bloco na rua assim... da noite pro dia e...e agora precisamos fazer os ajustes, não são... grandes problemas... mas são ajustes porque a instituição SENAC, ela também... ah nível de mercado ela tem uma expectativa muito grande.. as pessoas não não não permitem falhas ao SENAC, falhas que outras instituições são..são até vistas como naturais... o SENAC por menos que seja elas são muito questionadas...

*A representatividade no modelo de governança, ela é significativa? o teu DR está representado em um modelo decisório e por que você pensa isso.*

G4

bom..eu..eu avalio que essa representabilidade dentro do...do sistema, alguém pode até questionar mas é... o nordeste são nove estados tem um representante, no CACO são onze estados, tem um representante. As pessoas podem até é... é ...isso...isso de saída pode até parecer pouco, mas.. com as tecnologias, com os repasses que a gente.. a gente tem.. isso flui muito bem, até por que assim.. o SENAC já tem essa tradição em outros comitês.. GT de educação profissional, de educação corporativa...GT e.. de inteligência.. então GT de.. de comunicação, existem muitos grupos de trabalho e esse é um modelo que.. que sempre deu muito certo, porque os grupos eles..eles são representativos como o nome diz.. então depois é discutido, encaminhado para os estados é buscado é..é.. um retorno, um feedback, a gente manda e-mail, a gente liga... há uma comunicação muito tranquila entre os diretores... isso...isso é um outro ponto que eu julgo muito positivo é..desse..desse tipo de encontro você aproxima as pessoas e você passa a compreender é.. como o..os estados sede são todos da região sul-sudeste, a.. a presença de.. de uma pessoa do nordeste, a presença de uma pessoa da amazonas ela... ela trás pra pra você um...ganho significativo, por que a visão...da há quem diga,mas vou lidar pra gente ter uma visão, mas é diferente de quem realmente estar lá, então pra mim isso é significativo demais e assim como eu acredito como os outros estados se sintam representados com ma minha presença no comitê, eu me sinto muito bem representado nos comitês em que outras pessoas fazem parte, Pernambuco, Ceará, Sergipe... eles sempre dão muito retorno ai eu já... quando fui trabalhar no comitê, quando eu vim para o comitê, já peguei essa expertise deles né..eles sempre ligavam, sempre estavam mandando e-mail... então é a mesma coisa que eu faço pra que isso... as informações fluam e as pessoas não sejam surpreendidas dizendo que não estavam sabendo de que isso estava acontecendo

G5 — Eu vejo que é. Eu acho que ta representativa, não pode ser mais do que isso porque vira... Talvez a gente pode ter outras formas, mas hoje a representatividade é através de comitês, mas nós poderíamos ter outras formas, eu vejo que vai chegar a isso, formas assim talvez mais diretas do aluno, do tutor, de interferir no sistema ou de opinar. Mas eu acho que do jeito que ta é viável.

G6 — Acredito que sim, acho que as regiões todas tão presentes no modelo de governança, tanto na parte técnica quanto na parte de comitê gestor [?] que é o comitê deliberativo. Eu acho que nesse

modelo de governança, por mais que ele não tenha a representação de todos os DRs, mas o fato de ele representar todas as regiões do país, mas com um número reduzido de DRs, deixa as decisões provavelmente muito objetivas, claras e ágil, tanto do ponto de vista técnico quanto do ponto de vista de gestão. Mas acho que é um modelo que se mostrou nos primeiros meses muito adequado. Não vejo, nesse momento pelo menos, necessidade de mudar.

[G7 — Bom, o modelo de gestão eu acredito que esteja adequado. Nós temos dois comitês, um comitê técnico e um comitê gestor, com representantes dos Estados que ficaram responsáveis pela produção, representantes dos núcleos que representam todos os Estados, o integrante do departamento nacional. Então, eu acho que tem uma representatividade efetiva dos diferentes Estados brasileiros e, então, o comitê consegue, eu acho, que ter essa representatividade e consegue encaminhar as decisões de maneira cooperativa, discutida, democrática, acredito que ta correto. E isto não quer dizer que todas as pessoas envolvidas nesse processo tenham as informações que precisavam ter. Existem, ainda, ações que precisam ser feitas pra que as decisões deste comitê gestor cheguem a todos os pontos da rede.

**Na sua opinião, as experiências anteriores do Senac interferiram no atual modelo de governança da Rede? De que forma as experiências já vividas pelo Senac influenciaram na estruturação da rede e no seu modelo de governança? Exemplifique.**

G1

Na verdade, na hora de se definir isso, foi usado um modelo que se usa para outras formações de grupos que se tem, por exemplo uma coisa que na época se discutiu é se teríamos um representante do sudeste além de SP. Até Minas Gerais era o candidato, mas acabou nao sendo, pq já estava SP e achou que nao seria necessário. Não sei se seria a melhor coisa, mas talvez ter outro critério para a formação desse grupo e ter gente que tenha condições de falar de igual pra igual. Se Minas estivesse, é diferente de ter Roraima e de Piaui somente, que além de numericamente menor, eles não tem experiência de EAD. Em termos de contribuição, seria legal também ter como critério também pelo alguns dos polos representantes que ele tbm tivessem experiência em EAD para trocar.

G2

Interferiram não, acho que essas experiências acumuladas elas só acrescentaram, elas estruturaram a base para o que a gente definiu necessário. Por exemplo a antiga rede, a governança não era compartilhada, mas claro que eu acho que contribuiu numa reflexão de fica mais barato produzir um curso junto ao invés de cada regional produzir o seu, então essa contribuição poxa faz pensar né, se na produção de curso a gente consegue fazer isso, pq não pensar em otimizar recursos e pessoas para tudo, então eu acho que trouxe sim um aprendizado. A organização do grupo onde a gente trabalhava num consórcio, pensar um portal único, uma vitrine anterior, já trouxe uma boa reflexão para o modelo que a gente tem atualmente. Acho sim que são experiências que talvez não tenham definido o modelo que a gente tem hoje né, me parece que foi avançado, foi uma coisa que nem o grupo que estava envolvido esperava tão rápido o que foi decidido, mas eles influenciaram, eles ajudaram a construir, eles vieram delineando esse caminho.

G3

A gente tem esse sistema de representatividade por núcleo né, ele já existia, então acho que quando a gente trouxe os representantes de núcleos pra cá, por que existe essa configuração do Senac com os núcleos corporativos, então de alguma maneira a gente teve uma inspiração nisso. Agora um Comitê gestor dessa natureza, do que eu me lembre não , não temos, alguma coisa com o protagonismo de alguns estados e o DN junto e representatividade dos outros. Por exemplo, os encontros de diretores é sempre um por estado, ou eventualmente reunião de núcleo você pode trazer um de cada núcleo para determinadas situações, já fizemos GTs de trabalhos aqui, mas nunca, nada que tivesse essa características, acho que é uma governança impar, nova.

G4 — Eu acho que nesse desenho que se fez da governança, o departamento nacional assumiu um papel que, de alguma maneira, ele não calhou, coincidiu com o momento, o departamento nacional pra justamente ta buscando protagonizar alinhamentos institucionais, né. Essa visão, ela é muito, quer dizer, uma coisa vai gerando a outra, a outra uma, né, e a gente fica nessa sintonia. A gente ta nessa sintonia de puxar o sistema pra uma, pra parâmetros únicos de qualidade, parâmetros únicos de oferta. Eu acho que esse DN ta caiu muito bem pra esse momento da rede. Como eu te falei, já teve uma proposta muito parecida há 10 anos atrás, não teve a menor repercussão, morreu aqui antes de sair, o departamento nacional. Então, coincide com esse momento nosso de articulador, de

grande articulador. Eu diria assim, que o papel que o departamento nacional teve nas reuniões de diretores, nas reuniões de núcleo, eu acho que esse papel, de alguma maneira conciliador, que a gente busca fazer. Eu, mais ou menos tentando me aplicar pra fazer isso, porque é uma dificuldade pra mim, que sou muito, mas aí [????] pelo SENAC, né. Mas eu sou muito transparente, muito apaixonada pelo que eu faço e pelo que eu acredito. E eu venho tentando construir essa, esse papel em mim, do departamento nacional como um articulador, como não está ali no miúdo das questões, mas olhar aquilo mais de longe. Acho que tem sido um aprendizado. No início, eu saia muito enlouquecida. Às vezes, eu acho assim, que passou a ser um estilo meu, mas alguma coisa que não atrapalha os trabalhos. Em algum momento, eu achei que estava embolando as coisas. Acho que é isso... Mas aí é detalhes.

G5 — Não vejo. Pela minha experiência, a forma que foi constituída, ela foi um pouco original na organização. Original, eu não posso dizer, mas ela foi criativa, porque esse modelo já existe em outros departamentos, outras formas de atuar, mas não dentro da organização. A forma, o jeito como nós constituímos e ta sendo operacionalizada, eu acho que para a organização é inovadora.

Externa... Modelos... Que eu vejo até como modelo, que a gente comentou na época como da Governança Corporativa mesmo. A gente pegou a questão, você mantém na relação do conselho da administração, do conselho fiscal, e assim por diante. Nós tivemos um inside [?] deles, né...

G6 — Bom, eu acho que nós não tínhamos um modelo de governança voltado pra um negócio EAD. O que nós tínhamos e que temos, na verdade, é em princípio uma gestão descentralizada em cada Estado. EAD, até um certo ponto, até que constituíram rede nacional, seguia também essa lógica de gestão descentralizada. Ou seja, nesse sentido, cada SENAC, cada Estado, ele concebeu sua proposta de acordo com a sua convicção regional e seus interesses regionais. Então, aí havia necessariamente uma relação sistematizada e estruturada entre os diferentes departamentos regionais. A única iniciativa mais, no sentido de uma, talvez, vamos chamar de embrião, de uma rede nacional de TV, era Rede-Pós. Mas a Rede-Pós ela também seguiu o modelo de gestão local, de gestão descentralizada. Na análise da rede de EAD que nós temos hoje, esse modelo tinha sido avaliado e ele, o principal problema dele era que ele era incapaz de gerar a escala necessária para a realização de bons negócios. Ou seja, a descentralização é boa quando se precisa atender questões regionais e tem uma alta demanda de pequenas [?] coisas. Para geração de escala, um modelo talvez mais centralizado, mais próximo, parece que se mostra mais adequado.

G7 — Talvez o fato anterior que possa ser destacado é a constituição dos núcleos de desenvolvimento. Tem o núcleo de desenvolvimento da região sul, sudeste da rede, norte, nordeste, da região centro-oeste, que se reúnem regularmente três reuniões ao ano, discutem questões dessas regiões. A constituição desses núcleos facilitou a constituição do comitê gestor. Eu tenho no comitê gestor representantes dos Estados que são sede, e representantes dos núcleos de forma a ter uma representação geográfica equânime na constituição da rede.

**Sua participação/envolvimento nas definições sobre a criação, implementação e funcionamento da Rede gerou algum tipo de aprendizado? Qual(is)? Este(s) aprendizado(s) foi(ram) determinante(s) ou relevante(s) no próprio processo de formatação da Rede?**

G1

Quando eu vim para o DN e logo me deram esse projeto, eu encarei isso como uma grande oportunidade... o grande aprendizado que este trabalho traz é trabalhar conectado, no sentido de trabalhar com o outro e pessoas extremamente diferentes, com opiniões extremamente diferentes, mas que estão buscando este esforço da convergência, alguns mais outros menos. As vezes fala pô tá mais para desagregar do que agregar, mas é desses movimentos de desagregar é que as coisas acontecem.

G2

Eu acho que muitos né Sidi, a gente quando entra no Senac, a primeira coisa que a gente aprende no modelo anterior era essa coisa da autonomia, nós somos uma instituição política, então muito do que se faz tbm tem toda uma fundamentação de prestação de contas, aqueles que contribuem para nossa existência nos estados. E de repente a gente reverter isso e começar a pensar e aprender que aquilo que o colega faz no estado de lá e também é Senac você pode replicar aqui sem ter que reinventar éee, eu acho que é um dos aprendizado, acho que maior que isso é aprender a trabalhar a tantas mãos. Muitas vezes assumir posições, mas aceitar que o restante do grupo não acha que aquele é o melhor caminho e achar uma flexibilidade para trabalhar aquilo que está definido pelo

grupo grande em nome dessa gestão maior, acho que esse é um grande aprendizado... a gente sair daquela autonomia total que a gente tinha nos setores e buscar um espaço onde a gente constrói junto, onde a gente dá um passo pra frente e tem situações que a gente tem que dar 2 para trás pq o grupo define.

G5 — Com certeza sim. Eu acho que o grande aprendizado foi aprender como essa questão da negociação, de ouvir as pessoas, de perceber o olhar do outro, de entender o olhar do outro, da visão sistêmica. A gente trabalhou muito... Eu acho que a gente teve que se desprender do operacional pra pensar o abstrato, pensar a questão sistêmica, o movimento sistêmico, e eu acho que foi o mais difícil, né. A gente tem muito na organização pessoas em operação, e isso teve todo um trabalho de tinha um sistema, que era ter uma visão mais sistêmica. E houve sempre uma dificuldade de sair do operacional para o sistêmico, do sistêmico para o operacional. E as pessoas queriam ver como funcionava e não conseguiam montar de forma abstrata esse negócio.

*Diria que é do individual pro coletivo. Individual que eu digo, departamento regional para pensar, sair...*

— Isso. Das duas formas. A gente falou muito do desprendimento, de trabalhar uma coisa que não era de nenhum dos departamentos regionais, que era uma coisa que tinha que ser coletiva, por exemplo, do individual, pessoa que tava lá, pro individual pessoa que tava lá [?] em relação a coletiva. E eu acho que quando a gente conseguiu mostrar que todo mundo podia ganhar, que todo mundo tinha que contribuir pra uma coisa maior, a gente conseguiu evoluir um pouco. Ai, a gente começou a evoluir. Então, esse movimento de aprendizagem, desprendimento, eu acho que ele foi muito bom, né, porque a gente percebeu que só podia ter saída se a gente pensasse no coletivo e no individual. Então, nisso eu aprendi muito, eu evolui muito. E eu acho que mais também foi muito importante foi que as pessoas que estavam ai, elas estavam realmente querendo realmente construir alguma coisa melhor, diferente. Viram a oportunidade que tava acontecendo [?]. A gente percebeu a oportunidade de fazer algo que poderia ser significativo não para nós, a gente lembra que falava “o mais importante é pensar no aluno, é pensar em cada cliente que vem, a instituição tem que atender, nós temos um objetivo, nós temos uma missão”...

G6 — Acho que o mais importante, eu destacaria só um, que eu acho que pra mim fez toda a diferença. Tem outros, mas acho que esse vale destacar de que é a partir da efetiva decisão de estabelecer um projeto, no qual todos os participantes acreditaram, acreditavam nesse início, a capacidade que nós tivemos em buscar entendimentos e alinhamentos em negócios com os outros com muita veracidade. Pra mim, isso desde que eu to no SENAC, foi o projeto que mais rapidamente se estabeleceu com projeção nacional. A gente levou um ano, acho que nem isso. Pra decisão, a gente levou, pras primeiras ofertas acontecerem a gente levou uns oito meses, mais ou menos.

G3 — Eu ainda tenho muito o que aprender. Eu ainda me solidarizo muito com grupos, às vezes, eu to solidária aos DRs sedes, São Paulo, às vezes eu to solidária aos DRs polos. E a Ana Beatriz sempre me chama e fala, não cumpre a gente esse tipo de, não é uma guerra de forças em que a gente tem que assumir um lado. A gente tem que buscar o melhor de tudo. Acho que eu to aprendendo. Mas acho que eu preciso aprender mais. Quando eu me lembro de eu funcionando no curso de livros lá atrás, eu vejo hoje que eu tenho um grau de maturidade bem distinto. Inclusive, a primeira vez que eu fui coordenar uma reunião, minha perna tremia. Então, hoje, a gente criou uma afinidade muito grande, tu tem intimidade, né. Então, eu acho que eu aprendi isso. Acho que eu to desenvolvendo esse olhar de... É muito complicado isso que eu vou te dizer, mas eu tinha uma visão do Brasil como se fosse assim, a minha força tava toda guiada pelos DRs menos ricos, sabe, eu via assim, eu tinha uma visão do sistema entre mocinhos e bandidos. E hoje, conhecendo as agruras das sedes, todas, e também um pouco mais da forma dos DRs polos operarem, eu não tenho mais essa visão de que tem um mocinho e um bandido, eu acho que todo mundo tem ali suas circunstâncias e fazem aquilo de uma maneira bem diferente, dependendo do departamento regional. Isso vale tanto para os que eu via como mocinho, como para os que eu via como bandido. Então, dentro desses grupos não existe, não tem essa cisão de sistema mais como eu via, os ricos e os precisam do DN, eu vejo assim, somos uma grande engrenagem, com muitas forças operando, mas vejo com clareza que cada um vai dentro dos seus limites e suas possibilidades e que não tem o bom e o mau da história.

G7 — Eu acredito que pelo fato de nós já termos tido uma experiência anterior, na oferta dos diferentes níveis, e termos uma expertise que nos levou a ofertar para todo o Brasil, seu Estado escolhido, pra ofertar para todo o Brasil o nível técnico, a minha participação exigiu uma capacidade

de diária de movimentação, poder demonstrar as competências que nós tínhamos, e inclusive pra defender a constituição da rede, porque no momento em que se definiu a constituição da rede havia ainda dúvidas, nós tínhamos um outro modelo sendo trabalhado, e eu particularmente entendia que nós tínhamos que concentrar a produção e a oferta, e socializar a captação de alunos. Então, poder argumentar essas ideias é sempre um exercício de aprendizagem diferente. De alguma forma, abrir mão, também, e poder ter essa visão sistêmica em compreender a importância de às vezes abrir mão de algumas coisas em benefício do todo, porque de alguma forma nós tínhamos aqui estrutura pra oferecer ficto [?], oferecer técnico, oferecer aprendizagem, que era um produto que a gente já desenvolveu e oferecia e abrir mão porque enxerga, porque pro funcionamento da rede, algumas coisas a gente tem que ceder, e outras têm que argumentar pra defender e isso é um exercício constante de aprendizado.

**... Este(s) aprendizado(s) foi(ram) determinante(s) ou relevante(s) no próprio processo de formatação da Rede?**

G1

Acredito que sim, pois como DN o nosso grande papel é fazer essa mediação. Em alguns momentos as vezes você está ali para defendendo uma ideia e que se você tivesse o poder de decisão sozinho, vc não faria daquela forma e depois você pensa... caramba, se eu tivesse feito daquela forma que eu pensei inicialmente, não teria dado tão certo. Essa troca é muito interessante... acho que esse é o grande aprendizado para todo mundo. A própria Denyze usou esse exemplo, dizendo como a gente evoluiu nas nossas reuniões, no início a gente batia muito mais a cabeça, hj até as nossas brigas estão mais tranquilas. Por mais temos n coisas que foram abertas e não concluídas ainda, o volume de coisas que a gente entregou em pouquíssimo tempo é muito grande.

G2

Eu acho que sim, eu acho que de todos os participantes, se a gente olhar as reuniões que a gente fazia alguns anos atrás, anterior à constituição da rede, olhar a maturidade das reuniões hoje a estruturação da forma de trabalho. A gente trabalhava de uma maneira muito informal lá atrás. A gente jogava aquelas ideias todas e ninguém era dono daquele planejamento, hoje não, a gente mapeia quem é o dono, é claro que as vezes a gente perde, como é grande né... uma situação ou outro. Existe uma maturidade maior nas discussões, a gente vai conseguindo equilibrar e não defender mais causas de cada estado e sim um olhar para a rede, estamos num caminho.

G5 — É, porque a gente aprendeu, a gente contribuiu, mas aprendeu em muitas coisas. Contribuí com alguma coisa, mas aprendia e a gente construía junto. E a gente construiu. A gente saiu de um modelo que foi construído, nós criamos um modelo que foi construído.

— É, porque a gente aprendeu, a gente contribuiu, mas aprendeu em muitas coisas. Contribuí com alguma coisa, mas aprendia e a gente construía junto. E a gente construiu. A gente saiu de um modelo que foi construído, nós criamos um modelo que foi construído.

— *E a tua participação influenciou diretamente, esse aprendizado e influenciou também...*

— Eu acho que influenciou, mas não foi só a minha, todos, porque foi uma construção coletiva. E era interessante porque a gente completava as ideias. Então, você jogava uma ideia, eu aceitava e dava uma mudança, e vinha outro, e assim a coisa ia.

G6 — Absolutamente. Acho que se o processo fosse, levasse mais tempo, existia um risco de desmotivação, de desconstrução da ideia como um todo.

**No modelo atual de governança, você identifica obstáculos que possam impedir a consolidação mais efetiva dessa rede:**

G1

Acredito que seja aquele outro aspecto que a gente estava dizendo: talvez a uma consolidação dessa rede implica no envolvimento maior dos regionais, esse ano a gente foi no fazejando e estamos entrando numa fase de planejamento onde todos os regionais incluam metas para oferta de ead, mas para que isso efetivamente seja alcançado, precisa haver um entendimento, uma sensibilização dos DRs da importância de sua participação... não é pq eu nao estou como gestor que eu sou menos pertencente à rede, menos importante.. eu acho que talvez esse modelo de governança, por conta dessa pequena representatividade dos polos, a gente pode estar criando vies nas nossas definições, vies no sentido de estar com um olhar muito de gestão do processo e pouco de quem está usando isso lá no polo. Eu acho que eu me sentiria inibida de colocar certas coisas ali até por exemplo críticas, eu estou ofertando os cursos, o que poderia ser melhorado ou não, eu acho que a gente dá

pouco espaço pra isso. A questão da representatividade ai é algo que pode pesar na consolidação dessa rede.

G2

Eu acho que o maior obstáculo e talvez essa rede passar a ser um projeto nacional efetivamente, hoje ela ficou durante esse período, ela é novinha, durante esses meses iniciais, ela ficou muuuito na mão de quem tava planejando e estruturando, então os DRs Sedes os quatro e mais o DN, isso tá se consolidando, agora o que era primordial quando isso foi estruturado era a parceria com os polos, com os demais estados que entrariam ai com a venda e captação dos alunos e eu acho que esse é o nosso maior foco de trabalho para que isso não seja um impeditivo, porque eles tem que vender, pois isso não pode ser um bom negócio somente para os Sedes, tem que ser um bom negócio para o Senac e tem que ser um negocio para todo mundo.. então, mudar essa cultura é um trabalho. Como a gente disse, pra quem é Sede, a a gente já estava num histórico de trabalhar juntos, muitos desses polos não tinham nem EAD. Então como operar, articular essa mudança eu acho que... eu não sei se é impeditivo, mas é o nosso maior trabalho que nós temos que enfrentar hoje.

G5 — É, o que ta preocupando é que... Eu vejo que o comitê técnico, por exemplo, talvez ele teria que ser, ele não ta sendo técnico. Na verdade, é o nome, porque assim, o que ta surgindo, ta surgindo uma série de grupos de trabalho que alimentaria esse comitê técnico, isso não foi muito bem pensando antes. Então, hoje está se vendo que tu tem que ter suporte para esse comitê para ele tomar a decisão e encaminhar para o comitê gestor. Talvez isso ta proliferando muito, tem meio que delimitar, organizar melhor os temas, organizar os temas para você trazer. E o comitê técnico teria que ser mais decisório das coisas técnicas para depois o gestor tomar as decisões financeiras. E talvez tenha que ter outro comitê paralelo ao técnico, que seria, não sei, administrativo. Então, assim, teria que repensar. Teria que aprender nessa história e fazer algumas mudanças. Que ele vai ser impeditivo, ele pode ser impeditivo no sentido de menos ágil, menos agilidade. O que a gente ta vendo aqui, que os departamentos-sedes eles tomam as decisões, às vezes, sem olhar o risco [?]. A gente tem que tomar a decisão. Mas o que é a essência da unidade, por exemplo, é que é definição de portfólio, definição dessas coisas, eu acho que o comitê, esses comitê, essa cultura ta dando conta.

G6 — Eu acho que um desafio que essa rede é, do ponto de vista de qualidade percebida pelo cliente do SENAC, migrar para o patamar de qualidade percebida que esteja, assim, que pudesse ser definida como muito além da qualidade percebida dos ex-clientes. Acho que nós estamos, hoje, já com uma intenção de levar pro EAD a mesma competência que a gente tem nos cursos presenciais. A questão é que o desafio no EAD, ele é maior nesse sentido porque você, no presencial, o principal elemento pra falar de qualidade percebida, sem dúvida, é o professor. O professor, a partir de boas seleções, de boas capacitações, bons preparos, bons planos de curso, bons planos de aplicação, você consegue criar uma força no processo de aprendizagem que é uma experiência excepcional para o aluno, no presencial. Levar essa mesma capacidade pras tecnologias, sem a presença de um professor, de um monitor, de um coaching [?], vamos dizer assim, pro aluno, é um desafio gigantesco. E, ao mesmo tempo, você precisa ser rentável, do ponto de vista de negócios, ou seja, é muito simples você simplesmente oferecer um curso EAD de qualquer jeito, que curso faz sozinho, a baixo custo, mas que é mais considerado como um curso que vai fazendo pra conseguir diploma. O desafio é levar pra tecnologia a mesma competência que a gente tem em desenvolver em desenvolver as competências profissionais dos alunos da tecnologia a baixo custo.

G3 — Sim, vejo. Um grande obstáculo, um específico, tem a nítida sensação que existe um departamento regional que torce, que gostaria de ser o único... Você sabe do que eu to falando... E esse empenho, numa série de circunstâncias, umas mais explícitas, mas a maioria menos. Que também não é uma coisa assim, completamente... Consciente é, não acho que é inconsciente. Mas não acho que é uma coisa sistemática, que eles estão planejando, de vez em quando você isso com mais força, às vezes você vê com menos, mas tem sido uma atitude pouco amistosa. Eu que tive em fóruns de reunião diretores e tudo, eu vejo uma nítida, uma pressão assim, que não aparece, que aqui aparece um pouco, mas lá aparece com muita força, como que dizendo “olha, a gente pensou numa engrenagem, num sistema que não é racional, isso deveria ta posto em um DR só, que fosse qual fosse, não precisa ser aqui nem ali, pode ser em qualquer lugar, poderia ser em Roraima, poderia ser... e a gente vai ficar aqui, a cada decisão, nós temos quatro, temos que ouvir quatro pessoas de marketing, quatro pessoas de bibliotecas, quatro pessoas de DEP[?]...”. Que eu não vejo dessa maneira, pelo contrário, eu como DN vejo como a gente ta conseguindo construir, em quatro

ou em seis, e eu vejo ali uma vontade um pouco de que, uma aposta, em que isso é um modelo temporário. E isso me incomoda. Acho que agora eu consegui dizer. Eu noto que há uma aposta nisso, como um modelo necessariamente temporário, eu não gostaria que fosse. Eu falei pro pessoal, porque eu vejo que tem forças em todos os lugares e você vai atrofiar essas forças se você privilegiar um lugar, seja qual for.

G7 — Os desafios que a gente tem pela frente, são desafios normais de um processo dessa natureza. Então, tem obstáculos, tem desafios. A decisão me parece que é a mais correta, e o que cabe ao comitê gestor é superar esses obstáculos. As dificuldades vão surgir no ambiente tecnológico, no alinhamento pedagógico, na geração de receita e de produção, de polo e sede, o fato de que alguns Estados que poderiam estar oferecendo esses níveis, continuam não oferecendo e aceitar isso de forma tranquila. Os desafios que temos mais à frente, de talvez avaliar esse modelo com mais de um Estado produzindo, e daqui a pouco migrar pra um, são desafios que teremos pela frente, mas todos têm, acho possíveis de serem superados diante dos benefícios da constituição da rede.