

## Uma *Grounded Theory* para a implementação do e-learning nas escolas de gestão do Brasil

**Autoria:** Angilberto Sabino de Freitas, Helene Bertrand

### Resumo

O uso das Tecnologias de Informação e Comunicação no processo de ensino, ou *e-learning*, como estão se tornando conhecidas, seja para uso no apoio ao ensino presencial, seja para a educação a distância (EAD), está, cada vez mais, se tornando uma parte integrante, tanto do ambiente cultural, quanto do ambiente tecnológico da universidade moderna. Quando se observa a introdução e implementação do *e-learning* nas escolas de gestão brasileiras, tem-se percebido nas recentes experiências que o processo exacerba certas tensões internas. Por outro lado, os estudos na literatura que investigam o fenômeno (Bell & Bell, 2005; Nachmias *et al*, 2004; Siritongthaworn *et al*, 2006; Tearle, 2003; Compore, 2003; Khan & Joshi, 2006; Levy, 2003; Melle & Cimellaro, 2003), são, na maioria dos casos, estudos descritivos ou normativos, e que não explicam o processo levando em consideração os aspectos particulares de cada contexto. Entretanto, sustenta-se que a implementação de tecnologia é um fenômeno complexo e que envolve a interrelação de diversos fatores e que deve ser considerado não somente os aspectos funcionais, mas também o significado que a tecnologia tem para os envolvidos. Com o objetivo de preencher essa lacuna, este estudo buscou compreender como os responsáveis pela implementação do *e-learning* nas escolas de gestão gerenciam o processo em seus ambientes a partir do significado que atribuem às suas experiências. A partir da análise da experiência de sete escolas com a implementação do *e-learning*, esta pesquisa propõe uma teoria substantiva do processo, utilizando os procedimentos metodológicos da *Grounded Theory* (Glaser & Strauss, 1967; Corbin & Strauss, 2008). Foram entrevistados 14 gestores dessas escolas e os resultados da análise revelaram cinco categorias conceituais: 1) a incongruência; 2) a estrutura; 3) a forma de entrada; 4) aculturando o *e-learning*; e 5) disseminando o *e-learning* que integradas em torno da categoria central – a incongruência – serviram de base para construir um modelo relacional que explica como ocorreu o processo de implementação do *e-learning* nessas escolas. A conclusão principal que se chegou é que para o processo de implementação do *e-learning* ser efetivo deve ter claramente em suas premissas que, para que possa ser aceito e disseminado dentro do ambiente interno, deve vir acompanhado de ações que consigam transmitir aos envolvidos uma clara perspectiva dos benefícios relacionados ao uso de tecnologia no processo de ensino-aprendizagem. Assim, a implementação do *e-learning*, independente do objetivo pela qual a escola introduz em seu ambiente, deve privilegiar a questão pedagógica, definindo estratégias que evidenciem o *e-learning* como uma ferramenta capaz de melhorar as práticas existentes de ensino, estimulando que se desenvolva internamente a percepção de seu valor como recurso pedagógico, caso contrário, não surge a motivação para que o uso da tecnologia possa se disseminar no ambiente. Espera-se que os resultados encontrados contribuam para aumentar o conhecimento sobre o processo de implementação do *e-learning*, principalmente nas escolas de gestão, e para gerar reflexões acerca do fenômeno no contexto brasileiro.

## 1. INTRODUÇÃO

Com o desenvolvimento da rede mundial de computadores a partir de 1992 (Harassim, 2000) e a explosão das novas Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC's), as duas últimas décadas experimentaram uma enorme expansão do uso de tecnologia no ambiente de ensino. Nesse contexto, o século XXI começou com o desafio de uma mudança de paradigmas em relação ao processo de ensino e às possibilidades oferecidas pela aplicação da tecnologia. Em relação às escolas tradicionais<sup>1</sup>, o desafio é integrar a tecnologia em seu ambiente interno para auxiliar seus processos.

Dentro do contexto brasileiro, o movimento das Instituições de Ensino Superior (IES) em direção à EAD está ocorrendo, principalmente, devido a dois fatores: Primeiro, em função do avanço das TIC's (Maia, 2003); e segundo, devido às políticas públicas de incentivo ao uso da EAD. Nesse quesito, a educação, sendo um setor fortemente regulado pelo governo, precisa de diretrizes e políticas governamentais que sinalizem até onde as instituições podem atuar. O governo tem agido de forma intensa, promulgando nos últimos 13 anos um extenso corpo de leis<sup>2</sup>, decretos e regulamentos com a finalidade de regulamentar o uso das TIC's, principalmente no que diz respeito à oferta de cursos a distância (ABRAEAD, 2006; 2007), incentivando a expansão da EAD, o que culminou em 2005 com a criação da UAB (Universidade Aberta do Brasil, [www.uab.capes.gov.br](http://www.uab.capes.gov.br)). Assim, a combinação do avanço das TIC's com as políticas públicas têm estimulado a entrada das IES na educação a distância. Nesse contexto, a integração de tecnologia nos ambientes, chamada de *e-learning*, definida como pedagogia alavancada por meio do uso de tecnologia digital (Nichols, 2008), pode ser vista como um processo de introdução de tecnologia de informação e comunicação (TIC's) dentro do ambiente de ensino.

Estudos sobre a implementação do *e-learning* nas escolas são recorrentes na literatura. Entretanto, a maior parte desses estudos, ou segue uma linha descritiva (Bell & Bell, 2005; Nachmias *et al*, 2004; Sirtongthaworn *et al*, 2006; Tearle, 2003), ou normativa (Compore, 2003; Khan & Joshi, 2006; Levy, 2003; Melle & Cimellaro, 2003) do processo, sendo, na maior parte, restritos aos seus contextos de investigação.

Além do mais, entende-se que as teorias gerais existentes (Ajzen, 1985; Davis, 1989, Davis, *et al*, 1989; Fishbein & Ajzen, 1975; Rogers, 1995; Straub, 1994) para investigar o processo de difusão e aceitação de tecnologia, quando aplicadas ao processo de ensino, não conseguem explicar o fenômeno em todos seus aspectos relevantes, pois devido a serem teorias gerais, não levam em conta os aspectos particulares de cada contexto, que como consequência, não conseguem explicar um fenômeno que é tipicamente social (Carr, 2005; Kerr, 2005), o que justificaria formas alternativas de análise para cada contexto em particular.

Por outro lado, há uma corrente na literatura que defende que a implementação de tecnologia e sistemas de informação é uma prática sócio-técnica complexa e carregada de incertezas (Pollock & Cornford, 2003; Williams & Edge 1996). Assim, de acordo com essa premissa, argumenta-se que o papel da tecnologia deva ser investigado levando-se em consideração o modo como os indivíduos percebem e vivenciam o mundo e como dão significado a ele. Nesse sentido, a tecnologia não tem 'essência' como tal, mas só pode ser entendida se for considerado o contexto de sua utilização, em que se assume que a tecnologia dá forma à relação que os indivíduos têm com o mundo que eles vivenciam (Orlikowski, 1991; 1992).

Sob o argumento acima, para se iniciar a compreensão da introdução do *e-learning* nas organizações de ensino, pegando emprestada a definição de Heilesen e Josephsen (2008), pode-se dizer que a sua implementação pode ser entendida como um processo que envolve não apenas aspectos racionais e instrumentais, e que leve em conta considerações econômicas e técnicas, mas também, e mais decisivo ainda, os sentimentos e quadros de referência dos docentes, estudantes e decisores que estão envolvidos com o processo e são os usuários finais.

Além do mais, existem características no contexto institucional brasileiro que o torna distinto. Nele, observa-se uma pressão pela necessidade de se garantir o equilíbrio financeiro pelas escolas, um incentivo do governo federal e a forma como isso é imposto às escolas por meio da legislação existente e também como é feita a utilização pelas escolas da tecnologia existente, o que as acaba mimetizando, criando forças e pressões coercitivas devido à legislação, mimetismos pela necessidade de aproveitar essa oportunidade de mercado, e normativas pela tecnologia existente (Dimaggio & Powell, 1983), tornando, assim, o ambiente brasileiro uma arena que se diferencia de outros contextos externos, justificando, a tese de que as teorias gerais existentes podem não explicar o fenômeno em toda a sua extensão.

Assim, quando as teorias gerais não conseguem explicar um fenômeno particular em toda a sua plenitude, teorias substantivas, ou específicas para cada contexto (Glaser & Strauss, 1967), são necessárias para explicar com mais detalhes o fenômeno, como no caso da investigação da introdução de tecnologias em contextos de ensino. Nesse sentido, a metodologia *Grounded Theory* é apropriada para cumprir tal tarefa (Glaser & Strauss, 1967; Corbin & Strauss, 2008). No campo da tecnologia da informação, ela tem sido usada com sucesso em trabalhos como a investigação de implementação de sistemas (Volkoff *et al*, 2005), a investigação do papel da avaliação em modelos de processos não-seqüencial em software e engenharia de sistemas (Galal, 2001), na análise da implementação de ferramentas CASE (Orlikowski, 1993) e na identificação de padrões na forma de como as empresas de software abordam a questão da gestão da qualidade em busca da certificação da qualidade total (Work, 2002).

No presente trabalho, apresentamos e discutimos a aplicação da *Grounded Theory* para construção de uma teoria substantiva capaz de explicar, de acordo com a interpretação dos significados do ponto de vista dos gestores, o processo de difusão e implementação do *e-learning* nas principais escolas de gestão no Brasil. Conforme colocado acima, o contexto brasileiro oferece um ambiente de pesquisa interessante para produzir uma *Grounded Theory*, devido às suas particularidades, e devido à crescente demanda pelo *e-learning*.

Seguindo recomendação de Corbin e Strauss (2008) para o uso da *Grounded Theory*, este trabalho inicia com a introdução acima, em que se justifica o uso da metodologia adotada e apresenta uma breve revisão da literatura sobre trabalhos associados ao processo de implementação de *e-learning* e difusão e aceitação de tecnologia. Em seguida, é descrita a metodologia adotada na seção 2. Na seção 3 apresenta-se a análise dos dados e identificam-se as categorias resultantes, para, na seção 4, integrá-las em um modelo teórico que pretende explicar o processo de acordo com a interpretação da fala dos gestores. Por fim, com base na literatura associada ao tema, é feita as considerações finais do artigo.

## 2. METODOLOGIA DE PESQUISA

Realizamos um projeto de pesquisa longitudinal de estudo de casos utilizando a versão straussiana da *Grounded Theory* (Corbin & Strauss, 2008), em que se interpretou e analisou dados de sete escolas de gestão envolvidas com a implementação de *e-learning*. Essas escolas estão entre as mais tradicionais no Brasil, sendo representativas para a avaliação do fenômeno dentro do cenário da educação brasileira.

A seleção dos casos é importante para se conseguir variações necessárias em relação ao fenômeno com o objetivo de aumentar o poder explanatório da *Grounded Theory* proposta. Ressalva-se que esse poder não é no sentido estatístico, mas em um sentido empírico (Corbin e Strauss, 2008), ou seja, quando maior variação levarmos em conta, mais condições e estratégias de implementação podem ser analisadas.

### 2.1. O contexto institucional das escolas

A tabela 1 apresenta um perfil das escolas selecionadas apontando diferenças e semelhanças. Há tanto pioneiros, quanto adotantes tardios do *e-learning*. Os casos selecionados estão em diferentes estágios, o que nos permite construir uma teoria substantiva com relativo poder explanatório.

**Tabela 1:**  
**Comparação dos casos selecionados**

<i>Escola</i>	<i>Tipo</i>	<i>Localização</i>	<i>Idade aproximada em anos</i>	<i>Período da introdução do e-learning</i>	<i>Número de entrevistas</i>
1	Privada	São Paulo	60	1993-1994	4
2	Privada	Rio de Janeiro	60	1998-1999	2
3	Privada	Rio de Janeiro	60	2004	2
4	Pública	Rio de Janeiro	89	2007	1
5	Privada	São Paulo	29	2000	1
6	Pública	Rio Grande do Sul	104	1998-1999	3
7	Privada	Rio de Janeiro	58	2001	1

É importante compreender o processo de seleção dos casos dentro do contexto institucional do sistema educacional brasileiro. Há uma considerável diversidade de organizações educacionais. De acordo com as leis brasileiras, essas organizações são regulamentadas pelo conselho federal ou estadual de educação. As escolas públicas são financiadas pelo governo e seus cursos são gratuitos e livres de qualquer outra taxa. Já as escolas particulares, seja com objetivo de lucro ou filantrópicas, são financiadas pelas taxas de matrícula, mensalidades e por meio da venda de outros produtos. Nos últimos vinte anos, o ambiente tem passado por mudanças. As escolas públicas, apesar de serem mais tradicionais, tem sofrido uma severa falta de fundos, o que as levou a buscar soluções alternativas, tais como a venda de cursos em parceria com fundações privadas, o que, por vezes, tem suscitado questões jurídicas sobre a legalidade ou não dessas práticas. Por outro lado, esse mesmo período tem experimentado um enorme crescimento das escolas que visam o lucro, e como consequência, acarretando um aumento da concorrência para as organizações existentes, principalmente as privadas. Uma lei aprovada em 1996 abriu o mercado para a exploração de serviços de ensino por organizações privadas, causando o surgimento de uma grande diversidade de organizações e consequente aumento da competição no ambiente. Essas novas instituições têm conseguido servir a demanda reprimida e não atendida pelas escolas privadas existentes. Desnecessário dizer que, devido às dimensões continentais do território nacional, o *e-learning* passa a ser uma importante fonte de receitas para as escolas e uma poderosa ferramenta do governo para aumentar o acesso da população à educação superior no Brasil. É dentro desse contexto que as escolas caminham em direção a implementação do *e-learning* em seus ambientes

## 2.2. A coleta de dados

Nossa preocupação é entender e explicar como os indivíduos responsáveis pelo projeto de implementação do *e-learning* percebem o fenômeno, traduzidos na condução do processo: quais são as condições associadas às estratégias específicas que os decisores utilizam e quais são as consequências de suas ações, principalmente, no que diz respeito a sua difusão no ambiente interno das escolas de gestão. Portanto, não estão sendo ouvidas as vozes de outros atores envolvidos, como professores e alunos.

Assim, como fonte de dados, utilizou-se depoimentos dos gestores dos sete casos escolhidos e dos gestores de *e-learning* nessas escolas. Os entrevistados estão (ou foram) envolvidos com a implementação e desempenham (ou desempenharam) o papel de tomadores de decisão durante o processo. As primeiras entrevistas foram não-estruturadas, partindo de perspectivas mais genéricas. À medida que se foi avançado no processo de análise, as entrevistas se tornaram mais estruturadas, com as questões girando em torno das categorias que foram sendo encontradas durante o processo de análise.

As entrevistas ocorreram entre maio de 2008 e março de 2009 e foram gravadas e transcritas. As atividades de análise concentraram-se entre junho de 2008 e abril de 2009 e foram auxiliadas pelo *software* ATLAS.ti® V5.0. A quantidade de entrevistados, assim como o teor das questões, não foi definida com exatidão *a priori*, mas, sim, preparadas à medida que a pesquisa foi se desenvolvendo. Ao final, foram entrevistados 14 gestores, totalizando 16 entrevistas (dois respondentes foram ouvidos em dois períodos distintos), perfazendo um total de 18 horas e 31 minutos, com uma média de 1 hora e 12 minutos cada. A identificação dos gestores foi feita por letras de A a O, seguido do número 1 (primeira entrevista), ou 2 (segunda entrevista) e para rotular as escolas uma classificação simples de 1 a 7 entre chaves { }. Assim, por exemplo, um código (A2{1}) associado a um entrevistado significa a segunda entrevista do depoente A pertencente à escola 1.

### 2.3. Procedimentos analíticos

A visão straussiana da *Grounded Theory* foi desenvolvida a partir da obra de Anselm Strauss, co-fundador do método com Barney Glaser. As razões pelas quais duas ou mais versões existem hoje estão fora do escopo deste artigo. Pretendemos apresentar apenas as suas características básicas. A versão straussiana oferece um método mais estruturado e um conjunto de ferramentas que ajuda a sensibilizar o investigador para a descoberta de novos conceitos. Como a versão original publicada em Glaser e Strauss (1967), os seus procedimentos analíticos são baseados no método das comparações constantes.

A versão de Strauss é caracterizada pelo equilíbrio entre a subjetividade e a objetividade. Enquanto a primeira refere-se ao lado criativo da interpretação, a última se concentra em verificar empiricamente essas suposições. Este movimento repetitivo é denominado como inferencialismo explanatório abduutivo (Haig), segundo o qual deve haver uma interação entre conceitos e dados para encontrar possíveis explicações de fenômenos e ocorrências. Permite a utilização de conhecimentos prévios e introspecção ao fazer comparações. Mas não significa que o pesquisador deva forçar os dados em preconceitos teóricos.

Dois tipos de comparação são fundamentais neste método: comparações teóricas, que tem a finalidade de sensibilizar o investigador para a descoberta de conceitos, categorias e propriedades; e as comparações incidentes-incidentes, com o objetivo de verificar sistematicamente, no material empírico, se as interpretações do pesquisador são coerentes. O resultado final é a definição e validação das categorias, chamada de codificação aberta, seguida da busca pela interrelação entre as categorias, chamada de codificação axial. A agregação e síntese de todos os elementos teóricos produzidos durante a codificação seletiva dão origem ao esquema teórico final, que é a teoria substantiva.

As categorias são definidas em termos de suas propriedades e dimensões, conforme propõem Corbin e Strauss (2008). As propriedades permitem comparações entre os novos dados de entrada e os conceitos já em desenvolvimento. Finalmente, são formalizadas as relações entre as categorias em forma de proposições que descrevem o esquema da teoria substantiva. Deve-se notar, contudo, que as definições das categorias e os relacionamentos entre elas são o produto final de um longo processo de análise e interpretação. Na *Grounded*

*Theory*, os pesquisadores navegam sob forte nevoeiro, até a solução final emergir. Assim, nós seguimos muitos caminhos até chegarmos ao esquema que pareceu mais plausível.

Como se esperava, os principais fundamentos epistemológicos da versão straussiana são o pragmatismo e o interacionismo simbólico, segundo o qual, as pessoas agem em cima de significados incorporados da realidade compartilhada e construída por meio das interações e símbolos, como a língua (Corbin e Strauss, 2008). Portanto, a teoria substantiva resultante também é uma construção social para os indivíduos do grupo analisado, fruto de um consenso entre os pesquisadores e os indivíduos, e que de maneira não-óbvia possa ser usada para explicar as suas histórias. Nas próximas seções, discutiremos os dados e a teoria substantiva proposta de forma a convencer os leitores que se tem produzido uma explicação plausível para o processo de implementação do *e-learning* nas escolas de gestão.

### 3. ANÁLISE DOS DADOS: AS CATEGORIAS EMERGENTES

O caminho que seguimos de interpretação dos dados nos levou a identificar cinco categorias relevantes para explicar o fenômeno: 1) a *incongruência*; 2) a *estrutura*; 3) a *forma de entrada*; 4) *aculturando o e-learning*; e 5) *disseminando o e-learning* com suas respectivas propriedades. Cada um desses elementos é apresentado a seguir, para, em seguida, serem integrados para formar a teoria substantiva para explicar o processo de implementação do *e-learning* nas escolas de gestão do Brasil.

A análise dos dados nos levou a inferir que a introdução das TIC's no ambiente implica na geração de um estado de tensão dentro da escola. Esse estado de tensão representa um desbalanceamento entre duas culturas distintas: a cultura tradicional presencial vs. a cultura tecnológica e está relacionado à reação dos indivíduos a partir do momento que a escola inicia o processo de implementação do *e-learning*. A esse desbalanceamento nos chamamos de **incongruência**. Para caracterizar o que ocasionava essa incongruência, buscamos incidentes que indicassem manifestações de perturbação no ambiente interno a partir do momento em que a tecnologia começa a ser inserida na escola. Identificamos que a incongruência era caracterizada por duas propriedades: a *atitude* das pessoas em relação ao *e-learning*:

Eles desconheciam a ferramenta e todas as potencialidades dela, e por isso falam mal e **aí o descrédito em relação ao uso da tecnologia**, porque não quer admitir que não conhece. Então primeiro tem isso: a relutância do professor em usar a tecnologia (Entrevistado J1{1}).

e o *modelo mental* dos envolvidos:

80% está usando martelo para apertar parafuso, porque ele não enxergou ainda que o problema é parafuso e não prego. Por que? **Porque se requer uma maturidade de percepção da utilização da ferramenta que o professor ainda não tem** (Entrevistado A1{1}).

podendo variar, *em maior ou menor grau*, de acordo com o tipo de reação das pessoas à entrada da tecnologia e a inadequação do modelo mental dos indivíduos para o seu uso. Assim, uma atitude favorável ou uma atitude negativa e o grau de inadequação do modelo mental em relação ao *e-learning* forma as várias manifestações daquilo que chamamos de incongruência entre as duas culturas.

A próxima categoria é o modelo de **estrutura** adotado pela escola para o *e-learning*. Percebemos que havia diferenças em como o modelo estrutural era operacionalizado, trazendo implicações ao gerenciamento do processo de implementação. Assim, direcionamos a análise para compreender como a estrutura criada era tratada pela escola e que questões estavam envolvidas.

Basicamente, percebemos dois tipos de variação em relação a essa categoria: como o *e-learning* operacionalmente se relaciona com a escola, e como era definida a sua estrutura hierárquica. Assim, a categoria estrutura é definida como a maneira com que o *e-learning* é

operado em relação à escola e a forma como ele é organizado hierarquicamente, sendo caracterizado por duas propriedades: o **modo de operação**, que significa como o *e-learning* é gerenciado, podendo ser independente da escola ou integrado em seus processos:

É **permeado na organização como um todo**. Tem uma estrutura que cuida disso, que é o núcleo de aprendizagem virtual que dá suporte a essas coisas todas. Nós temos o nosso laboratório de informática que dá suporte também à questão da TV, Nos temos aqui um mini estúdio (Entrevistado, L1{6}).

e o **grau de governança**, que significa como ocorre a distribuição da autoridade legítima usada para propósitos de tomada de decisão e ação para gerenciar o *e-learning*, podendo variar desde uma governança corporativa até uma governança compartilhada:

**Então é uma construção coletiva**. É claro que nessa construção você tem líderes. Você tem pessoas que são mais avançadas, outras menos (Entrevistado L1{6}).

Assim, a combinação dessas duas propriedades define a estrutura de *e-learning* adotada pela escola. De um lado podemos ter um modelo de *e-learning* **integrado** dentro da organização. Esse modelo é o que predomina dentro da amostra. Nesse caso, o *e-learning* compartilha os valores e crenças do ambiente em que está inserido, tornando-se parte da escola. O outro tipo é um modelo de *e-learning* **insulado**, que se afasta das premissas de um ambiente acadêmico e se aproxima de uma típica unidade de negócios que visa o lucro, funcionando de forma independente, tendo o *e-learning* como *core business*.

Uma terceira categoria identificada está relacionada a como a escola inicia a sua entrada no *e-learning*. Essa foi uma das últimas categorias que emergiram dos dados e nós começamos a prestar atenção para esse aspecto quando percebemos que as fases posteriores de implementação do projeto eram dependentes das decisões da fase inicial e dos objetivos pela qual a escola optava para adotar o *e-learning*. Assim, diferentes modos de entrada geravam diferentes estratégias de implementação pelos gestores responsáveis pelo projeto. Partimos então para caracterizar essas diferenças, buscando compreender como essas diferenças afetavam o processo.

Identificamos três propriedades que caracterizavam a forma de entrada: **a origem do estímulo**, que indica que a escola pode entrar no *e-learning* a partir de um estímulo interno, ou seja, parte de dentro da escola a opção por entrar no *e-learning*, ou de um estímulo externo, em que há uma solicitação do mercado para que a escola ofereça um programa de *e-learning* para uma corporação ou para organizações governamentais; o **tamanho dos primeiros projetos**, que representa que a escola pode iniciar sua entrada no *e-learning* desde projetos de pequeno porte, até projetos de médio-grande porte; e a **orientação da iniciativa**, propriedade central da categoria, que representa o objetivo básico pela qual a escola entra no *e-learning*, podendo adotá-lo com uma percepção de que a tecnologia pode ser usada para alavancar o processo de ensino existente:

A gente fazia uma turma com esse ambiente, uma turma com outro, para ver o que tinha de diferença entre uma turma ou outra. **E o objetivo sempre foi, de novo, de tecnologia para alavancar o ensino tradicional** (Entrevistado A1{1}).

ou que o *e-learning* pode ser usado como um produto ou um meio para alcançar uma maior fatia de mercado:

A gente tinha que pagar uma conta. **Então tinha um caminho de mercado** que fomos buscar (Entrevistado F1{2}).

A combinação dessas três propriedades define a forma como a escola inicia a sua entrada no *e-learning*: chamamos de entrada do tipo acadêmica, aquela que tem como aspecto central o fato de partir de uma percepção de que a tecnologia pode ser usada de forma positiva para melhorar o processo de ensino-aprendizagem. Em geral, é caracterizada por um **estímulo interno**, um projeto de **pequeno porte** e com uma **orientação pedagógica** para o uso da tecnologia. O outro tipo de entrada identificada é uma entrada com um objetivo mais

mercadológico, que chamamos de entrada do tipo mercantilista e tem como características iniciar-se, em geral, a partir de um *estímulo externo*, ser um projeto de *médio-grande porte* e que tem como característica central um *foco mercadológico ou de produto*. Nesse caso, o significado que se tem do *e-learning* é que a escola pode usá-lo com o objetivo de ampliar a oferta de produtos.

A quarta categoria representa o processo pela qual o gestor administra como o *e-learning* é implementado e a chamamos de **aculturando o e-learning**. O que queremos dizer por aculturação são as ações usadas no dia a dia pelo gestor e tem como finalidade promover o alinhamento dos processos organizacionais e do ambiente interno da escola para usar a tecnologia. É caracterizada por três propriedades: o **esforço de catequização**, que se refere ao nível de esforço que os gestores empregam para convencer e capacitar os indivíduos a adotar o *e-learning*; o **esforço de aprendizado**, que se refere ao nível de esforço que os gestores empregam com a finalidade de obter um aprendizado organizacional para lidar com o *e-learning*; e o **grau de adaptação**, que indica como o gestor reorganiza o ambiente interno em termos de processos e soluções para dar suporte e apoio aos envolvidos. A extensão com que essas medidas são adotadas representa o conjunto de estratégias que o gestor utiliza para aculturar o *e-learning* ao ambiente da escola e são ações tomadas de acordo com sua percepção do que está ocorrendo durante o processo.

Por fim, a categoria **disseminando o e-learning** indica como o ele se dissemina no ambiente ao longo do tempo como resultado das estratégias adotadas pelos gestores. À medida que o processo se desenvolve, as ações/interações dos gestores promovem situações em que pode facilitar ou não a disseminação interna da tecnologia, sendo caracterizado por duas propriedades: o **uso da tecnologia no presencial**, que é um indicio de que o *e-learning* está sendo aceito pelos membros da comunidade interna, sendo intencional ou não o objetivo primário da escola em usá-lo como instrumento de apoio ao ensino presencial:

Nós usamos bastante a plataforma. Dos professores hoje na escola, **dos 70 professores, 50 utilizavam a plataforma como apoio ao ensino presencial**. Isso também foi um aspecto importante, a nossa plataforma atuando como apoio complementar ao ensino presencial (Entrevistado G1{6}).

e o **grau de sustentabilidade da implementação**, que representa o quanto a escola consegue manter o processo ao longo do tempo, a despeito da disponibilidade de recursos, comunicação e apoio existente para garantir a implementação. Essa combinação define até onde o processo consegue se sustentar, caso contrário ele morre:

O problema, na minha opinião, é que a **instituição não comprou essa metodologia**, esse modelo. Não viu nisso oportunidade de uso interno, nem oportunidade de negócio, como outras escolas viram (Entrevistado H1{7}).

A tabela 2 sumariza as cinco categorias e suas respectivas propriedades. A seguir busca-se a relação entre elas com o objetivo de construir a teoria substantiva. É importante notar que escolhemos para apresentar a nossa teoria de uma forma estruturada, ou seja, cada categoria foi primeiramente adequadamente definida e caracterizada por suas propriedades. Isso é importante para tornar o nosso ponto claro, com o intuito de facilitar como as categorias se interrelacionam em proposições teóricas.



**Tabela 2:**  
**Os elementos constitutivos da teoria e suas respectivas propriedades.**

<i>Categorias</i>	<i>Propriedades</i>	<i>Variação dimensional</i>
Incongruência	<ul style="list-style-type: none"> <li>Atitude em relação ao e-learning</li> <li>Adaptação do modelo mental</li> </ul>	alta incongruência: atitude negativa e má adaptação do modelo mental baixa incongruência: atitude positiva e adaptação do modelo mental.
Estrutura	<ul style="list-style-type: none"> <li>Modo de operação</li> <li>Modo de governança</li> </ul>	estrutura integrada: de governança compartilhada e operações integradas estrutura insulada: operações independentes e governança centralizada.
Forma de entrada	<ul style="list-style-type: none"> <li>Origem do estímulo</li> <li>Tamanho do primeiro projeto</li> <li>Orientação da iniciativa</li> </ul>	Entrada Acadêmica: estímulo interno, pequenos projetos em fases iniciais e orientação pedagógica Entrada Mercantilista: estímulo de mercado, projetos de médio-grande escala e orientação de lucro.
Aculturando o <i>e-learning</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Esforço de catequização</li> <li>Esforço de aprendizagem</li> <li>Grau de adaptação</li> </ul>	As estratégias de aculturação variam ao longo das dimensões da propriedade. Eles buscam convencimento, e/ou, aprendizagem organizacional, e/ou processos de adaptação interna.
Assimilando o <i>e-learning</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Uso no presencial</li> <li>Grau sustentabilidade</li> </ul>	Gestores perceberam que a integração ocorre com o uso pelo o ensino presencial e pela sustentação do projeto ao longo do tempo como medida do sucesso.

#### 4. Uma *Grounded Theory* para a implementação do e-learning nas escolas de gestão do Brasil

Um aspecto importante para a construção de uma teoria substantiva usando a *Grounded Theory* é a identificação de uma categoria central nas quais todas as outras se relacionam. Ao longo do processo de análise, percebemos que o grau de incongruência estava associado à forma de entrada da escola no *e-learning*. Além do mais, todo o processo de aculturação do *e-learning* executado pelo gestor se mostrou associado a como ele percebia o conflito interno ocasionado pelas TIC's. Ficou evidente a sua preocupação sobre como gerenciar a tensão interna. Assim, à medida que a análise dos dados foi avançando, fomos percebendo que o papel principal do gestor no processo era administrar esse conflito, representado pela categoria incongruência:

**E no fundo no fundo a gente tinha um trabalho miserável de administrar conflito.**  
 Às vezes o professor não concordava com determinada coisa (Entrevistado F2{2})

Independente de todas as outras responsabilidades e atribuições do cargo, a atuação do gestor pareceu estar prioritariamente ligada a como ele gerencia a aceitação da tecnologia pelos indivíduos, principalmente professores. Dessa forma, o seu papel no processo é definir que estratégias são adequadas para reduzir a sua percepção da incongruência existente no ambiente. Portanto, a teoria substantiva proposta é uma teoria da ação do gestor para adaptar o ambiente com a finalidade de obter uma harmonização do uso da tecnologia no processo de ensino com as práticas presenciais existentes. O resultado dessa harmonização influencia a disseminação do *e-learning* no ambiente interno da escola.

##### 4.1. O processo de implementação: a integração das categorias

Quando as escolas entram em um processo de implementação do *e-learning*, elas possuem pouco conhecimento formal sobre os fatores e consequências relacionadas à utilização da tecnologia para esse fim e dos impactos que são causados no ambiente. Na ausência de um conhecimento sobre o fenômeno (ou sobre o que significa usar o *e-learning*), as escolas (na figura do gestor) iniciam o processo com base na leitura do ambiente, influenciadas pelos objetivos inicialmente pela qual entraram no processo. Essa percepção irá nortear a maneira

pela qual os gestores tomam suas decisões, moderado pelas condições do contexto interno e externo.

De maneira geral, há um consenso entre os gestores de que a implementação envolve um alinhamento do ambiente interno, o que significa tanto uma adequação da infraestrutura interna, quanto uma preparação dos usuários para lidar com as demandas exigidas por um ambiente tecnológico. Apesar dos gestores compreenderem as necessidades de adaptação interna, diferentes percepções podem ser verificadas do mesmo fenômeno. Diferenças na forma de entrada da escola no *e-learning* sugerem distintas percepções de como cada gestor vê o processo. Assim, cada um forma uma expectativa própria sobre o que é o *e-learning* e de como deve ser usado na escola, refletindo em suas ações e em como o processo irá se desenvolver ao longo do tempo, afetando como o *e-learning* se dissemina internamente. Com a finalidade de explicar a implementação do *e-learning* nas escolas de gestão sob o ponto de vista do gestor, a figura 1 ilustra a relação entre as categorias, representada por proposições, para formar a teoria substantiva: *Lidando com a incongruência – o processo de alinhamento ambiental*.

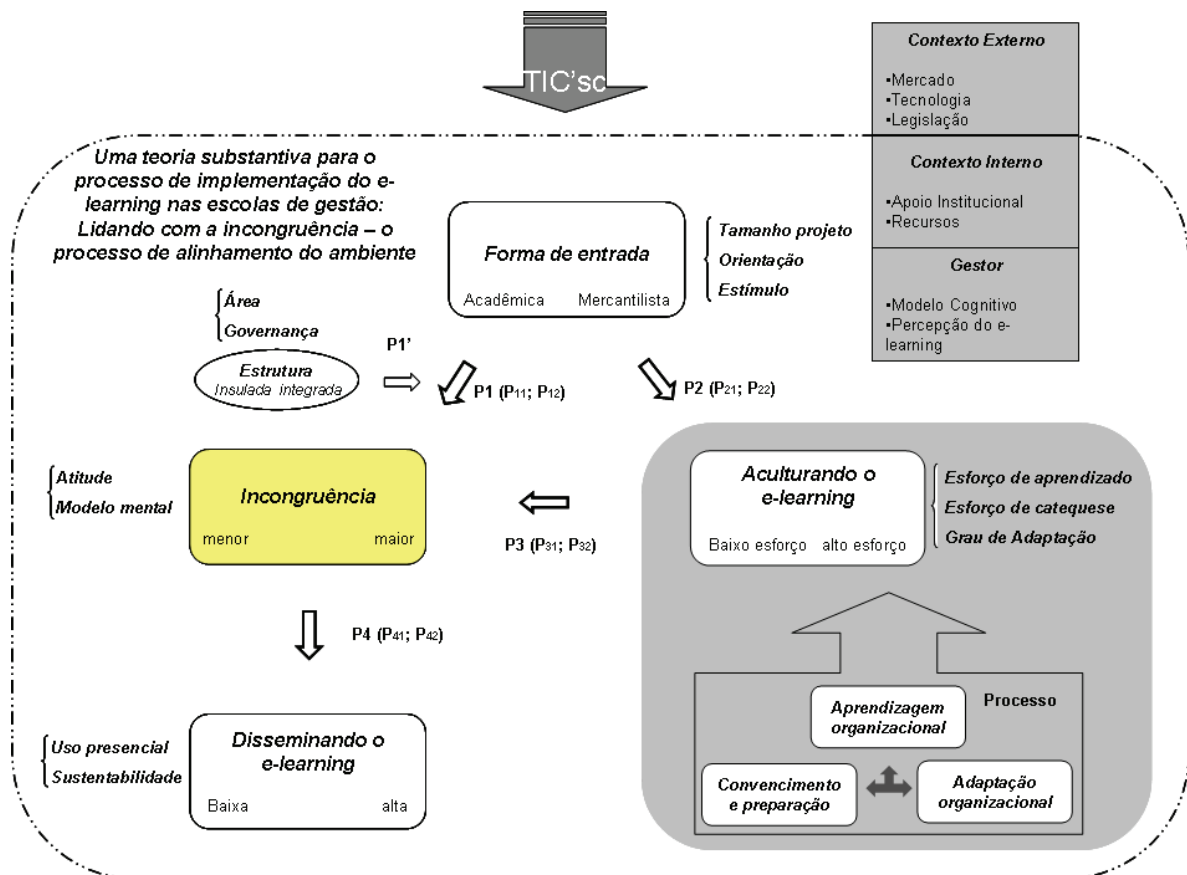


Figura 1: Modelo teórico proposto para o processo de implementação do *e-learning* nas escolas de gestão: *Lidando com a incongruência – o processo de alinhamento ambiental*

De acordo com as proposições relacionais, a *Grounded Theory* proposta para o processo de implementação do *e-learning* nas escolas de gestão (figura 1) propõe que a **forma de entrada** com que a escola inicia o uso da tecnologia no ambiente interno influencia o grau de **incongruência** (relação P1 – P<sub>11</sub>; P<sub>12</sub> – a serem explicitadas mais a frente). Ainda, o grau de **incongruência** associado à **forma de entrada** pode também ser moderado pela modelo de **estrutura** adotado quando a entrada é do tipo mercantilista (proposição P1' – P<sub>12</sub>'). A **forma de entrada** também influencia as escolhas das ações necessárias para lidar com a desarmonia do ambiente, iniciando o processo **aculturando o e-learning** (proposição P2 – P<sub>21</sub>; P<sub>22</sub>). A

desarmonia, representada pela **incongruência**, é então percebida pelo gestor que vai alinhando o ambiente por meio do processo **aculturando o e-learning** (proposição P3 – P<sub>31</sub>; P<sub>32</sub>) de acordo com a leitura que vai fazendo das condições ambientais. Como consequência de suas ações, o grau de **incongruência** vai sendo moderado durante o processo que, como consequência, influencia como vai se **disseminando o e-learning** internamente (proposição P4 – P<sub>41</sub>; P<sub>42</sub>), indicando a extensão com que a tecnologia vai sendo apropriada (ou não) pelos usuários como instrumento de apoio ao processo de ensino. A seguir, é discutido a lógica das relações propostas.

#### 4.2. Incongruência, estrutura e a forma de entrada

Na forma de entrada acadêmica, o uso do *e-learning* é motivado por uma *iniciativa interna* da escola. Pode partir de um indivíduo ou de um grupo reduzido de pessoas que defendem e iniciam o uso da tecnologia com a *finalidade de usá-lo como instrumento para alavancar o processo de ensino*. Em geral, são indivíduos que possuem algum grau de legitimidade interna dentro da organização, o que facilita a busca e a liberação dos recursos iniciais para o processo:

Além do mais, por serem, em geral, *iniciativas de pequeno porte* e que nascem de forma subsidiária dentro da organização, seu uso inicial na escola não causa grandes repercussões nos indivíduos como um todo, pois não o afetam diretamente. Pode-se inferir, então, que o início das experiências de utilização da tecnologia internamente não acarreta como consequência grandes resistências internas, pois os envolvidos ainda são poucos e os impactos no ambiente interno são pequenos:

**Não reação adversa.** Eu não senti gente contrária no sentido de achar que aquilo tudo era bobagem (Entrevistado A2{1}).

Já a entrada do tipo Mercantilista, inicia-se, em geral, a partir de um *estímulo externo*, sendo *projetos de médio-grande porte* e que possuem um *escopo mais direcionado ao mercado*. Em geral, nas escolas que seguem esse processo, essa entrada causa grande impacto na comunidade interna, pois é feita de forma abrupta, pois a pressão externa para que se entregue uma solução de forma rápida força a escola a uma entrada mais acelerada e com reduzido tempo para planejamento. Além do mais, projetos de médio-grande porte tendem a causar maiores perturbações internas, exigindo maior esforço de adaptação:

Eu, como diretor, **parecia que tinha caído um edifício nas minhas costas, porque eu sabia que todo o processo tinha que ser modificado**. Desde decidir qual o sistema que a gente utilizaria, tecnologicamente falando, para esse *e-learning*, até preparar uma apostila que tivesse a qualidade do conteúdo de um livro texto. **E isso teria que ser feito em menos de dois meses** (Entrevista D1{3}).

Uma diferença importante entre o modo de entrada acadêmico e mercantilista é a de que enquanto a primeira está associada a um longo período para a criação de capacidades por meio de projetos de baixo perfil, minimizando fortes reações adversas e desvios da cultura, a segunda não dispõe de tempo para desenvolver essas capacidades. Portanto, infere-se uma associação entre o modo de entrada e a incongruência, ou seja, o modo de entrada influencia a atitude dos indivíduos e o grau de adequação de seus modelos mentais para o *e-learning*. Assim, nós formalizar esse relacionamento nas seguintes proposições:

**P1:** *Há um relacionamento entre a forma de entrada da escola no e-learning e o grau de incongruência no ambiente interno devido à introdução do e-learning no processo de ensino.*

*P11: Quando uma escola entra no e-learning devido a um estímulo interno, com uma orientação pedagógica e com um projeto de pequeno porte é mais provável que ocorra uma menor atitude negativa e uma menor inadequação do modelo mental.*

*P12: Quando uma escola entra no e-learning devido à um estímulo externo, com uma orientação mercadológica e com um projeto de grande porte é mais provável que ocorra maior atitude negativa e uma maior inadequação do modelo mental.*

A partir da história contada pelos gestores, inferimos que a estrutura parece afetar a relação entre o modo de entrada (na forma mercantilista) e a incongruência:

No Rio criaram um modelo forte, focado no mercado, direcionado para fora que cresceu pra caramba, **mas não consegue 'fazer cosquinha'** dentro da estrutura (Entrevistado F1{2}).

De fato, de acordo com a proposição P12, uma escola mercantilista deverá apresentar uma incongruência forte. No entanto, se a estrutura está isolada, a atitude negativa e o grau de inadequação do modelo mental podem ser atenuados, reduzindo as perturbações internas e tensões na comunidade. Assim, propomos o seguinte:

*P1': A estrutura modera a relação entre o modelo de entrada e a incongruência.*

*P12': Quando a entrada é motivada por um estímulo externo do mercado, com uma orientação mercantilista, e por meio de projetos de médio-grande porte, a comunidade escolar tem maior probabilidade de apresentar uma menor atitude negativa em relação à nova tecnologia e uma percepção subjetiva do esforço para adaptar seu modelo mental quando a operação de e-learning é independente e gerenciada por uma governança centralizada.*

### **4.3. Incongruência, aculturando o e-learning e a forma de entrada**

Lidar com a incongruência interna é um desafio que requer o emprego de diversas estratégias com o objetivo de reduzi-la. Os dados indicam que a extensão das medidas adotadas estaria associada à forma de entrada da escola no *e-learning*, manifestando-se no conjunto de estratégias adotadas que formam o processo aculturando o *e-learning*. Esse processo reflete o esforço de aprendizado da escola em adquirir conhecimentos sobre o fenômeno, o esforço de catequização para convencer e capacitar os usuários e a grau de adaptação que é feito internamente para determinar a infraestrutura adequada ao uso da tecnologia e de suporte necessário.

Nas escolas que entram na forma acadêmica, os dados apontam para uma maior preocupação da escola de que a tecnologia pode ser usada como instrumento de apoio ao processo de ensino, funcionando como elemento motivador para que se desenvolva uma percepção interna da necessidade de uma maior aculturação interna para garantir que os indivíduos, principalmente professores, tenham o suporte necessário para se sentirem confortáveis e seguros no uso das TIC's. Assim, essa percepção, se traduzida em ações efetivas, tem maiores chances de que o gestor execute um maior número de ações no sentido de aculturar o *e-learning* no ambiente interno, que, como consequência, contribui para uma redução da incongruência. Por outro lado, nas escolas do grupo mercantilista, apesar de existir uma adaptação interna, pois não se faz *e-learning* sem que exista no ambiente interno uma infraestrutura para o uso da tecnologia, as ações de acultramento são mais focadas na parte instrumental do uso da tecnologia, contribuindo para que a resistência interna se perpetue, pois o professor não percebe que o *e-learning* possa melhorar o processo de ensino a que está acostumado.

Assim, enquanto que o foco central das escolas que entram na forma acadêmica é usar o *e-learning* como um instrumento para melhorar o processo de ensino, nas escolas da entrada mercantilista o foco primário é atender ao mercado. No primeiro caso há uma maior percepção de que a tecnologia pode ser usada de forma positiva para alavancar o processo de ensino-aprendizagem. Essa percepção, uma vez assumida no nível diretivo da escola, tornar-se parte de seus objetivos que direciona maiores esforços para que as ações tomadas sejam

com o intuito de integrar o *e-learning* ao ambiente de ensino, a fim de usá-lo como ferramenta para melhorar os atuais processos de ensino-aprendizagem.

Já no segundo caso, há a percepção de que o *e-learning* é um produto. Nesse contexto, dada a uma limitada capacidade de perceber o *e-learning* como um instrumento de apoio ao processo de ensino, a posição da escola em relação ao *e-learning* se concentra a apenas vê-lo como mais um item em seu portfólio de ofertas, o que direciona as ações internas nesse sentido. Como consequência, há uma maior dificuldade em reduzir a incongruência, levando-a a uma maior dificuldade em se desenvolver uma percepção de que o uso de tecnologias pode beneficiar o processo de ensino existente da escola, o que faz com que o uso do *e-learning* fique restrito ao escopo do(s) projeto(s) pela(s) qual(is) foi contratado.

Portanto, no relacionamento entre a incongruência e o processo de aculturação, a extensão dessas estratégias afeta diretamente a atitude e o modelo mental dos indivíduos. A capacitação, juntamente com o esclarecimento dos indivíduos, e todas as outras ações relacionadas ao esforço de catequização, o aprendizado organizacional e a adaptação interna contribuem para que os indivíduos possam se adequar ao uso das TIC's. Desse modo, um maior esforço de aculturação pode estar associado à diminuição da incongruência no ambiente, ou seja, as escolas que empregam um maior esforço nesse sentido têm maiores possibilidades de diminuir a incongruência ao longo do tempo:

Na avaliação final **os professores adoraram**. 93% concluíram o projeto [curso de treinamento], 7% é o professor que desistiu [por motivo de doença]; 70% se sentiram mais preparados para usar os recursos porque o curso não foi só de ensinar a usar a ferramenta, e sim focado em metodologia de ensino. **Eles entenderam que com isso podiam melhorar a forma de dar aula**; 80% solicitaram mais workshops sobre metodologia de ensino e todos aprovaram o Blackboard (Entrevistado J1{1}).

Toda a argumentação acima nos leva a formalizar as duas próximas proposições, em que se relaciona a *forma de entrada* com o processo *aculturando o e-learning* e deste com a *incongruência*. Assim:

**P2:** *A forma com que a escola entra no e-learning é uma condição para os gestores implementarem estratégias de aculturação*

*P21: Quando uma escola entra no e-learning devido a um estímulo interno, com uma orientação pedagógica e com um projeto de pequeno porte há um maior esforço de catequese, um maior esforço de aprendizado e uma busca maior da adaptação no ambiente interno.*

*P22: Quando uma escola entra no e-learning devido a um estímulo externo, com uma orientação mercadológica e com um projeto de médio-grande porte há um menor esforço de catequese, um menor esforço de aprendizado e um menor grau de adaptação no ambiente interno.*

Pelo que temos descrito, não é só a incongruência gerada pelo modo de entrada, mas também é afetada pelas estratégias de aculturação. Dessa forma, há a mediação das estratégias de aculturação influenciando a incongruência ao longo do processo. Assim, formalizamos a seguinte proposição:

**P3:** *Há um relacionamento entre o processo aculturando o e-learning e a incongruência no ambiente interno*

*P31: Quando a escola emprega um maior esforço de catequese, um maior esforço de aprendizado e um maior grau de adaptação há uma maior redução da atitude negativa e uma maior adequação do modelo mental.*

*P32: Quando a escola emprega um menor esforço de catequese, um menor esforço de aprendizado e um menor grau de adaptação há uma menor redução da atitude negativa e a uma menor adequação do modelo mental.*

#### 4.4. Disseminando o e-learning

No centro do esquema teórico proposto, a incongruência pode também ser relacionada com a disseminação do e-learning. Nós podemos inferir, sob o ponto de vista dos gestores, que quando a incongruência está presente, a disseminação da tecnologia é menos provável de ocorrer. Nas escolas que entraram no e-learning no modo acadêmico, à medida que as experiências e o acúmulo de conhecimentos adquiridos pela escola criam condições iniciais mínimas para que ela possa expandir o uso do *e-learning* em seus processos, planta-se internamente uma semente para que se desenvolva uma percepção interna de que a tecnologia pode ser benéfica ao processo de aprendizagem, o que sugere uma redução da incongruência. Nesse sentido é de se supor que internamente haja um ambiente propício para a disseminação da tecnologia. Como consequência, há um crescimento interno de aceitação das TIC's como instrumento de apoio ao processo de ensino-aprendizagem:

Eu toquei o setor até final de 2007 e no início de 2008 eu comecei a desenvolver esse novo projeto. Eu tinha esses números da escola bem atuais. **A escola tem presencialmente 600 disciplinas, contando todos os cursos, mestrado, doutorado, graduação. Dessas, mais de 500 já estavam no sistema Isso significa que existiam professores capacitados e alunos mais do que habituados à utilização em massa. Então é mais de 80% da população da escola utilizando essas tecnologias no curso presencial, o que para nós é um tremendo sucesso** (Entrevistado J1{1}).

Por outro lado nas escolas da entrada mercantilista, uma vez que as ações são voltadas para o mercado, o foco não é o processo de ensino em si, mas o cliente. As ações executadas pelos gestores são guiadas por esse objetivo. Como consequência, há uma maior dificuldade em se desenvolver internamente uma percepção de que o uso de tecnologias pode beneficiar o processo de ensino existente, o que faz com que o uso do *e-learning* fique restrito ao escopo do projeto pela qual foi contratado. Dada a essa limitada capacidade de perceber a tecnologia como um instrumento de apoio ao processo de ensino, o posicionamento da escola em relação ao *e-learning* se concentra a apenas vê-lo como mais um produto em seu portfólio de ofertas. Dessa forma, as ações não são estimuladoras de uso interno, que, quando ocorrem, é uma deliberação isolada de professores que percebem na tecnologia uma forma de melhorarem suas aulas. Nesse caso, o uso é uma decisão que fica restrita à esfera do professor. Portanto, há uma maior dificuldade em se desenvolver, no conjunto da escola, a percepção de que o uso de tecnologias pode beneficiar o processo de ensino. Consequentemente, essa forma de perceber o *e-learning* inibe para que haja incentivo ou a motivação por parte da escola em executar ações que estimulem que a tecnologia seja estendida como instrumento alavancador do processo de ensino, o que acaba por manter um alto grau de incongruência no ambiente, dificultando a disseminação do *e-learning* internamente. Assim, toda essa argumentação nos leva a formular a quarta e última proposição:

*P4: Quando a incongruência está presente no ambiente, há menor chance da disseminação do e-learning ocorrer internamente.*

*P41: Quando ocorre uma redução da atitude negativa e uma maior adequação do modelo mental há maior chance de utilização do e-learning no ambiente presencial e uma maior sustentabilidade do processo.*

*P42: Quando não ocorre uma redução da atitude negativa e uma não há uma adequação do modelo mental há uma menor chance de utilização do e-learning no ambiente presencial e maior dificuldade de sustentabilidade do processo.*

Encerra-se aqui a integração das categorias para formar a teoria substantiva do processo de implementação do *e-learning* nas escolas de gestão: *lidando com a incongruência – o processo de alinhamento ambiental*. Encerramos esse trabalho com as considerações finais a seguir.

## 5. Considerações Finais

Quando as escolas de negócios decidem introduzir o *e-learning* em suas atividades de ensino, elas têm pouco conhecimento sobre os impactos relacionados com as novas tecnologias em suas práticas atuais. Portanto, sem ter consciência sobre o significado do uso de *e-learning*, a ação gerencial é informada pelo efeito da entrada no *e-learning* (acadêmica ou mercantilista) e sobre como os gerentes interpretam o que está acontecendo após a entrada. Em nossos casos, a percepção da gestão foi importante para explicar a introdução das tecnologias e sua subsequente disseminação

Ao longo da construção da teoria, as evidências dos dados apontaram que, para que a implementação do *e-learning* obtenha êxito, se deve ter claramente em suas premissas que, para que possa ser aceito e disseminado dentro do ambiente interno, deve vir acompanhado de ações que consigam transmitir aos indivíduos uma clara perspectiva dos benefícios relacionados ao uso de tecnologia no ensino, conforme evidências apontadas pelas escolas do tipo acadêmico. Somente dessa forma os envolvidos podem perceber seus benefícios, o que geraria uma atitude positiva em relação a ele. Assim, independente do objetivo pela qual a escola entra no *e-learning*, deve-se privilegiar a questão pedagógica de uso, definindo estratégias que apresentem o *e-learning* como uma ferramenta que pode melhorar as atuais práticas de ensino, estimulando, assim, que seja percebido como algo que pode melhorar o processo de ensino. Caso contrário, não surge a motivação para que o uso da tecnologia possa se disseminar no ambiente, como ficou demonstrado no grupo de escolas do tipo mercantilista, que viam no *e-learning* apenas um produto a mais. Isso dificultou que a tecnologia pudesse ser apropriada pelo ensino presencial. Essa conclusão se mostra consistente com a literatura, mesmo em trabalhos aplicados a outros contextos (Ferdig, 2006, Govindasamy, 2001; Watson, 2001), bem como com as premissas da teoria de difusão de Rogers que argumenta que para uma inovação ser aceita precisa ser percebida como tendo uma vantagem relativa em relação ao processo existente (Rogers, 1995).

Além do mais, a introdução da tecnologia em um ambiente de ensino, como uma escola de gestão, pressupõe uma mudança de práticas profundas e arraigadas no seio da organização. Por outro lado, o argumento de que tecnologia tem um significado muito além da esfera instrumental (Orlikowski, 1992), aponta que o processo de adaptação à tecnologia não deve ser avaliado simplesmente pela questão funcional, mas sim pressupõe uma mudança de comportamento que, em muitos casos, é difícil de ocorrer, pois as crenças e valores existentes dentro de um ambiente acadêmico não são simples de serem abandonadas, pois é sabido que as instituições de ensino superior são organizações altamente resistentes a mudanças (White, 2007).

Ao se adotar uma perspectiva sociocultural, que busca incluir o ponto de vista dos indivíduos envolvidos no processo, amplia-se a percepção de que o processo de implementação requer um conjunto de estratégias que busque um alinhamento do ambiente, levando-se em consideração os aspectos e fatores particulares de cada contexto. Nesse sentido, as ações dos gestores devem promover a construção de um desenho organizacional e de um sistema de gestão que consiga promover uma integração da tecnologia de uma forma que esteja alinhada às crenças e valores internos, estimulando o surgimento de uma percepção positiva, pois assim, reduz-se no ambiente reações negativas como o ceticismo, a insegurança e o medo de que a tecnologia possa representar uma ameaça para o *status quo* da organização. Nesse sentido, ficou evidente que o processo de catequização é um esforço chave durante a

implementação e que requer tempo e investimento para que os envolvidos possam adequar seu modelo mental ao uso da tecnologia, reduzindo a sua resistência. Somente dessa forma pode-se obter uma ampla aceitação interna, o que resultaria na disseminação interna do *e-learning*.

Além do mais, a adoção de uma abordagem integrativa aplicada ao processo de pesquisa, conforme defendem Carr (2005) e Lim (2007) como sendo a melhor abordagem para analisar o processo de implementação de *e-learning*, auxiliado pela metodologia da *Grounded Theory*, permitiu que fosse possível associar diversos elementos em um arcabouço teórico que representasse como o processo está sendo conduzido pelos envolvidos da área substantiva investigada.

Por fim, a proposta básica desta pesquisa não foi a de sugerir linhas estratégicas de ação, apesar de que, de alguma maneira, isso possa ocorrer de forma implícita, mas, sim, propor uma teoria substantiva a partir das experiências das escolas com processos de implementação de *e-learning*, analisadas através da lente de seus dirigentes e capaz de explicar como o fenômeno está ocorrendo dentro do contexto brasileiro.

### Referências Bibliográficas

- ABRAEAD.(2006). Anuário Brasileiro Estatístico de Educação Aberta e a Distância, São Paulo: Instituto Monitor.
- ABRAEAD. (2007) Anuário Brasileiro Estatístico de Educação Aberta e a Distância, São Paulo: Instituto Monitor.
- AJZEN, I. (1985). From intentions to action: A theory of planned behavior. Em Kuhl J.& Beckman, J. (Eds.) *Action-control: From cognition to behavior*, Heidelberg: Springer, 11-39.
- BANDEIRA-DE-MELLO, R. (2002). *Uma teoria substantiva da adaptação estratégica a ambientes turbulentos e com forte influência governamental: o caso das pequenas construtoras de edificações*. 2002. 241 f. Tese de Doutorado - Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção, Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis.
- BELL, M., & BELL, W. (2005). It's installed ... now get on with it! Looking beyond the *software* to the cultural change, *British Journal of Educational Technology*, 36(4). 643-659.
- CARR, J. (2005). The Implementation of Technology-Based SME Management Development Programmes, *Educational Technology & Society*, 8(3). 206-215.
- COMPORA, D. (2003). Current Trends in Distance Education: An Administrative Model, *Online Journal of Distance Learning Administration*, 6(3)
- CORBIN, J., & STRAUSS, A. (2008). *Basics of qualitative research: Techniques and procedures for developing Grounded Theory*. Newbury Park, 3rd ed. CA: Sage.
- DAVIS, F. D. (1989). Perceived usefulness, perceived ease of use, and user acceptance. *MIS Quarterly*, 13(3). 319-340.
- DAVIS, F. D., BAGOZZI, R. P., & WARSHAW, P. R. (1989). User acceptance of computer technology: a comparison of two theoretical models. *Management Science*, 35(8). 982–1003,
- DIMAGGIO, P.J., & POWELL, W. (1983). The iron cage revisited: institutional isomorphism and collective rationality in organizational fields, *American Sociological Review*, 48. 147-60.
- FISHBEIN, M., & AJZEN, I. (1975). *Belief, attitude, intentions, and behavior: an introduction to theory and research*. Boston: Addison-Wesley.
- GALAL, G.H. (2001). From contexts to constructs: the use of *Grounded Theory* in operationalising contingent process models. *European Journal of Information Systems* 10(1). 2–14.
- GLASER, B.G., & STRAUSS, A.L. (1967). *The discovery of Grounded Theory: Strategies for qualitative research*. New Brunswick and London: Aldine Transaction.
- GOVINDASAMY, T. (2001). Successful implementation of *e-learning* Pedagogical considerations, *Internet and Higher Education*, 4(3-4). 287-299.



- HAIG, B. (1985). *Grounded Theory as scientific method*. Philosophy of Education Society.
- HARASIM, L. (2000). Shift happens online education as a new paradigm in learning, *Internet and Higher Education*, 3(1-2). p.41-61.
- HEILESEN, S.B., & JOSEPHSEN, J. (2008). *E-learning: Between augmentation and disruption?* *Computer & Education*, 50(2). 525-534.
- KERR, S.T. (2005). Why we all want it to work: towards a culturally based model for technology and educational change, *British Journal of Educational Technology*, 36(6).1005-1016.
- KHAN, B.H., & JOSHI, V. (2006). *E-learning: Who, What and How?* *Journal of Creative Communications*, 1(1). 61-74.
- MAIA, M. O (2003). *Uso da Tecnologia de Informação para a Educação a Distância no Ensino Superior*. Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Administração de Empresas da FGV-EAESP, São Paulo.
- MELLE, E. VAN, & CIMELLARO, L. (2003). A Dynamic Framework to Guide the Implementation and Evaluation of Educational Technologies, *Education and Information Technologies*, 8(3). 267-285.
- NACHMIAS, R., MIODUSER, D., COHEN, A., TUBIN, D., & FORKOSH-BARUCH, A. (2004). Factors Involved in the Implementation of Pedagogical Innovations Using Technology, *Education and Information Technologies*, 9(3). 291-308.
- NICHOLS, M. (2008). *E-Primer Series – E-learning in context*. Laidlaw College, New Zealand Retrieved in 03/09/2009 <http://akoaootearoa.ac.nz/project/eprimerseries/resources/files/e-learning-context-1-eprimer-series>.
- ORLIKOWSKI, W. (1991). Information Technology and the Structuring of Organizations, *Information Systems Research*. 2(2). 143-169.
- ORLIKOWSKI, W. (1992). The Duality of Technology: Rethinking the Concept of Technology in Organizations, *Organization Science*, 3(3). 398-427,.
- ORLIKOWSKI W. (1993). CASE tools as organizational change: investigating incremental and radical changes in systems development. *MIS Quarterly* 17(3). 309–340.
- POLLOCK, N., & CORNFORD, J. (2003). *Putting the University Online: Information, Technology and Organisational Change*, Milton Keynes, UK: Open University Press.
- ROGERS, E. (1995). *Diffusion of innovation*. (5th ed.). New York: The Free Press.
- SIRITONGTHAWORN, S., KRAIRIT, D., DIMMITT, N. J. & PAUL, H. (2006). The study of *e-learning* technology implementation: A preliminary investigation of universities in Thailand, *Education and Information Technologies*, 11(2). 137-160.
- STRAUB, D. W. (1994). The effect of culture on IT diffusion: e-mail and fax in Japan and the US. *Information Systems Research*, 5(1). 23–47.
- TEARLE, P. (2003). ICT implementation: what makes the difference? *British Journal of Educational Technology*, 34(5). 567-583.
- VOLKOF, O., STRONG, D.M., & ELMES, M. (2005). Understanding enterprise systems-enabled integration. *European Journal of Information Systems* 14(2). 110–120.
- WILLIAMS, R., & EDGE, D. (1996). The Social Shaping of Technology. *Research Policy*, 25. 856-899.
- WORK, B. (2002). Patterns of software quality management in TickIT certified firms. *European Journal of Information Systems* 11(1), 61–73,.

<sup>1</sup> Por ‘escolas tradicionais’ entende-se, para esse trabalho, são escolas que usam o modelo presencial de ensino.

<sup>2</sup> Considera-se como primeira intervenção governamental nesse sentido a previsão de se fazer EAD descrita no art. 80 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei n.º 9.394) de 1996.