



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO NAS ORGANIZAÇÕES
APRENDENTES**

DÉBORA GOMES DE ARAÚJO

**CONTRIBUIÇÕES DE EDUCAÇÃO CORPORATIVA NA MODALIDADE A
DISTÂNCIA: UM ESTUDO NA UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA**

**JOÃO PESSOA
2017**

DÉBORA GOMES DE ARAÚJO

**CONTRIBUIÇÕES DE EDUCAÇÃO CORPORATIVA NA MODALIDADE A
DISTÂNCIA: UM ESTUDO NA UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA**

Dissertação apresentada como requisito parcial para a obtenção do título de mestre em Gestão nas Organizações Aprendentes, do Programa de Pós-Graduação em Gestão nas Organizações Aprendentes da Universidade Federal da Paraíba.

ORIENTADOR: Prof. Dr. Guilherme Ataíde Dias

JOÃO PESSOA
2017

A658c Araújo, Débora Gomes de.
Contribuições de educação corporativa na modalidade a
distância: um estudo na Universidade Federal da Paraíba /
Débora Gomes de Araújo. - João Pessoa, 2017.

133 f. : il. -

Orientador: Guilherme Ataíde Dias.

Dissertação (Mestrado) - UFPB/CE/MPGOA

1. Educação à distância. 2. Aprendizagem organizacional.
3. Educação corporativa. 4. Gestão do conhecimento. I. Título.

UFPB/BC

CDU - 37.018.43(043)

DÉBORA GOMES DE ARAÚJO

**CONTRIBUIÇÕES DE EDUCAÇÃO CORPORATIVA NA MODALIDADE A
DISTÂNCIA: UM ESTUDO NA UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA**

Dissertação apresentada como requisito parcial para a
obtenção do título de mestre em Gestão nas
Organizações Aprendentes, do Programa de Pós-
Graduação em Gestão nas Organizações Aprendentes
da Universidade Federal da Paraíba.

Dissertação aprovada em 07/08/2017

BANCA EXAMINADORA



Prof. Dr. Guilherme Ataíde Dias
Orientador (MPGOA/UFPB)



Prof. Dr. Marckson Roberto Ferreira de Sousa
Membro Interno (MPGOA/UFPB)



Profa. Dra. Emeide Nóbrega Duarte
Membro Externo (PPGCI/UFPB)

Dedico à Deus, aos meus pais, Delma de Araújo Gomes e Marcos
Antônio de Araújo e à minha avó, Maria Joanete de Araújo.

AGRADECIMENTOS

À Deus, pois cada passo dessa caminhada foi possível, porque Ele que me capacitou, em que muitas vezes pensei que não iria conseguir, mas a Sua força e o Seu amor me deram ânimo para realizar esse sonho.

À minha mãe, Delma de Araújo, por ser uma mulher que nunca mediu esforços para investir na educação dos seus filhos, por ter sido ela, a pessoa que disse que eu seria capaz de ingressar nesse mestrado, pelo seu amor e paciência.

Ao meu pai, Marcos Antônio, pois sei que mesmo distante sempre torceu por mim, pelo seu carinho, afeto e pela compreensão.

Aos meus avós paternos, Maria Joanete, que sempre foi uma amiga, por todo o seu amor e suas palavras de encorajamento. Antônio Arnaldo (*in memoriam*), sei que estaria muito orgulhoso de sua neta, se estivesse entre nós, mas nos dias mais sombrios posterior a sua partida, obtive forças para tentar a realização desse sonho. Obrigada, nunca me esquecerei o quanto me incentivou a estudar.

Aos meus avós maternos, Deuzenides Pereira e Manoel Firmino, por todo amor que sempre demonstraram, pela festa de comemoração quando eu passei no mestrado e por todos os ensinamentos.

Aos meus irmãos, Marcos Antônio e Daiany Gomes, por estarem juntos nessa jornada desde o início, sendo pacientes, tolerantes e amorosos. À Ana Júlia e Jocasta Gomes, pelo carinho e afeto, mesmo que distantes. Adicionalmente, agradeço a minha cunhada Héliida Thailana, por todo apoio que sempre me deu.

À minha tia, Ana Maria, por suas orações que me acompanharam desde o processo seletivo e por seu amor de mãe que me concedeu desde a infância. Aos meus tios, Deuzicleide Gomes, Deuzilene Silva, Deuzinete Gomes e Alberione Gomes pela torcida, por acreditarem no meu potencial, pelos conselhos que sempre me deram e por todo amor.

Aos meus sobrinhos, Levi de Araújo e Beatriz Nascimento, por tornarem a caminhada mais singela e feliz. Adicionalmente, às minhas sobrinhas por adoção, Ana Luíza e Ana Alice, por trazerem alegria aos meus dias.

Ao meu namorado, Francisco de Assis, por sua compreensão nessa jornada, por compartilhar comigo as suas experiências, as quais me encorajaram a prosseguir. Obrigada, por ter sido tão solícito nos momentos oportunos, por me ouvir de forma tão carinhosa, se fazendo presente, mesmo que distante.

À família do meu namorado, por tornar os meus dias mais felizes, em especial pelas orações de dona Maria Gorete e pelo incentivo dos meus cunhados Aline Gislaine e João Paulo.

À Delma Gomes Negócios Imobiliários, por ter me concedido flexibilidade de tempo e espaço que me possibilitaram conseguir conciliar trabalho e estudo.

Às minhas amigas, Ana Isabele, Lucienne da Costa e Clarissa Lima, que não mediram esforços quando precisei de orientação. Agradeço por todo apoio.

Aos amigos Desnoiados, Michelly Raine, Jadelson Rodrigues, Anderson Simões, Kamila Dutra e Eric Maggio, que tive o privilégio de conhecer no mestrado, os quais sempre me fizeram encarar as situações mais tensas de uma forma mais leve, sendo verdadeiros companheiros nessa jornada.

À turma 6 do MPGOA, que por várias vezes dividimos as nossas experiências, pude compreender pelo exemplo de muitos a força de vontade, mesmo quando os cenários não eram totalmente favoráveis. Muito obrigada, levarei para a vida tudo que aprendi com essa turma, foram momentos maravilhosos e enriquecedores.

Aos amigos, Ana Cecylia e Rharon Maia, por terem me ajudado no processo seletivo do mestrado, com contribuições valiosas no meu projeto, que colaboraram com a minha aprovação.

À Diogo Vasconcelos e Adenice Ferreira, que me auxiliaram com a análise dos dados estatísticos.

Ao meu orientador, Guilherme Ataíde, por suas contribuições fundamentais no trabalho, pela paciência, encorajamento, por me fazer entender que sou capaz, pela forma dinâmica que me orientou, cooperando com a minha aprendizagem.

Aos professores membros da banca, Marckson Roberto, Emeide Nobrega, Alzira Karla e Wagner Junqueira, pelas enriquecedoras contribuições no trabalho.

À Universidade Federal da Paraíba, por ter me concedido o seu espaço para a realização da pesquisa.

À Pró- Reitoria de Gestão de Pessoas – PROGEP, na pessoa de Márcia Meireles, por ter me fornecido as informações necessárias para a realização da pesquisa e por todo apoio que me foi disponibilizado.

Aos servidores, por contribuírem com o estudo, participando da pesquisa, sendo solícitos e por toda gentileza e paciência.

E a todos, que diretamente ou indiretamente estiveram comigo na realização desse sonho.

RESUMO

Ao empreender esforços com ações educativas, as organizações revelam um interesse em desenvolver os seus talentos humanos, diante da realidade de que o conhecimento é propulsor da inovação. Neste contexto, o objetivo geral desse trabalho foi analisar a contribuição dos cursos de educação à distância (EaD) no desempenho organizacional dos servidores técnico-administrativos da UFPB. A fim de se obter uma visão mais ampla do objeto de estudo, foi utilizada a combinação das abordagens quanti-qualitativa. Quanto aos meios de coleta de dados, a pesquisa se deu nas formas bibliográfica e de campo, sendo classificada como exploratória e descritiva, quanto aos fins. O instrumento de coleta foi um questionário semiestruturado, com questões fechadas e abertas. As questões foram levantadas com base no modelo de Kirkpatrick, o qual trabalha com quatro níveis de avaliação de programas de treinamentos: reação, aprendizagem, comportamento e resultados. Foram utilizadas técnicas estatísticas com a utilização do teste de normalidade Shapiro-wilk e a análise de conteúdo com a técnica de categorização, como instrumentos metodológicos de análise dos dados. No que se refere aos resultados, ficou evidente que existe normalidade na distribuição dos dados quantitativos, com um menor desvio padrão para o nível reação e um maior para o nível resultado. Verificou-se que foram nos níveis aprendizagem e resultados que se obtiveram os maiores escores. Desta forma, os servidores apresentaram conceitos elevados no que se refere a satisfação com os cursos EaD. No entanto, sugerem que haja melhorias no processo com relação ao planejamento, variedade, divulgação e cronograma dos cursos. Quanto ao ambiente virtual, estes solicitam um treinamento prévio para utilização da ferramenta e uma melhor capacitação dos professores. Em virtude das respostas analisadas, ficou claro que essa ação de aprendizagem repercute no aprimoramento das atitudes, na evolução da aprendizagem e na mudança de comportamento dos servidores. Ainda, a partir dos cursos realizados, foi constatado que os colaboradores passaram a ter uma maior atenção com relação a segurança da informação, disponibilidade para um contínuo aperfeiçoamento, desejo de mudança e de compartilhar com os colegas o que foi adquirido. Ficou evidente que tais cursos contribuem com o desempenho organizacional, pois foi demonstrado o aumento da produtividade, da qualidade dos serviços prestados, uma maior segurança da informação, a melhoria da eficácia, a redução de custos e a evolução dos valores. Assim, espera-se que esse trabalho contribua para aprimorar as práticas de educação corporativa adotadas pela UFPB, de forma a reverberar em serviços de qualidade para a sociedade.

Palavras-chave: Aprendizagem organizacional. Desempenho organizacional. Educação a distância.

ABSTRACT

By undertaking efforts with educational actions, organizations show an interest in developing their human talent under the reality that knowledge is the driving force of innovation. In such context, this work aimed to analyze the contribution of the open and distance learning (ODL) courses in the organizational performance of the technical-administrative staff in the UFPB. In order to obtain a broader view of the study subjects, a combination of quantitative and qualitative approaches was applied. The research was done in the bibliographic and field forms as the method for data collection and it was classified as exploratory and descriptive as to the purposes. A semi-structured questionnaire with closed and open questions was applied as data collection instrument. The questions were based on the Kirkpatrick model, which works with four levels of evaluation of training programs, that are reaction, learning, behavior and results. Statistical techniques were used with the Shapiro-wilk normality test and the content analysis with the categorization technique as methodological instruments of data analysis. In terms of results, it was evident that there is some normality in the distribution of quantitative data with a lowest standard deviation for the reaction level than found for the result level. It was found that learning and results levels achieved the highest scores. In this way, the interviewed staff presented high concepts regarding satisfaction with the ODL courses. However, some improvements in the process regarding planning, variety, dissemination and schedule of the courses were required. For the virtual environment, these requirements prior training the users in the web tool as well as a better qualification for the teachers on it. Assessing responses, it was clear that this learning action has a positive impact on the improvement of attitudes, the evolution of learning and the behaviour change of the staff. It is clear from the courses taken that the interviewed staff have achieved more attention to the information security, readiness to continuous improvement and adesire to change and to share with colleagues what was acquired. It was also demonstrated an increase in the productivity, the quality of services provided, a greater information security, an improved efficiency of services offered, a cost reduction and a value evolution. Those evidences showed that the ODL courses contributed to the organizational performance of those staff. Therefore, it is expected that this work contributes to improve the corporate education practice adopted by the UFPB, in order to reverberate in the quality of services offered to the society.

Keywords: Organizational learning. Organizational performance. Open and distance learning.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Estrutura da UFPB.....	50
Quadro 2- Competências para o domínio tecnológico.....	62
Quadro 3- Equipe multidisciplinar de profissionais em educação a distância.....	63
Quadro 4 - Cursos na modalidade EaD em 2016 na UFPB.....	67
Quadro 5 - Indicadores dos cursos EaD.....	69
Quadro 6- Categorias de Análise - Nível Reação dos Servidores Técnico-administrativos da UFPB.....	85
Quadro 7 - Categorias de Análise - Nível Aprendizagem dos Servidores Técnico-administrativos da UFPB.....	90
Quadro 8 -Categorias de Análise - Nível Comportamento dos Servidores Técnico-administrativos da UFPB.....	97
Quadro 9- Categorias de Análise – Nível Resultado dos Servidores Técnico-administrativos da UFPB.....	103

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Sexo dos Servidores Técnico-administrativos da UFPB.....	73
Gráfico 2 – Faixa Etária dos Servidores Técnico-administrativos da UFPB.....	74
Gráfico 3 – Nível de Escolaridade dos Servidores Técnico-administrativos da UFPB.....	74
Gráfico 4 - Tempo de Serviço na Instituição dos Servidores Técnico-administrativos da UFPB.....	75
Gráfico 5 – Campus de Lotação dos Servidores Técnico-administrativos da UFPB.....	76
Gráfico 6 – Nível dos Servidores Técnico-administrativos da UFPB.....	76
Gráfico 7 - Níveis de Avaliação dos Cursos EaD.....	80
Gráfico 8 – Distribuição dos Escores Transformados dos Níveis – Reação, Aprendizagem, Comportamento e Resultados.....	82
Gráfico 9 - Nível Reação dos Servidores Técnico-Administrativos da UFPB.....	84
Gráfico 10 - Nível Aprendizagem dos Servidores Técnico-administrativos da UFPB.....	90
Gráfico 11 - Nível Comportamento dos Servidores Técnico-administrativos da UFPB.....	97
Gráfico 12 - Nível Resultados dos Servidores Técnico-administrativos da UFPB.....	102

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Frequências e Percentuais das Variáveis que Compõem o Perfil Sociodemográfico dos Servidores Técnico-administrativos da UFPB.....	77
Tabela 2 – Porcentagem das Respostas por Questão dos Níveis de Avaliação – Reação, Aprendizagem, Comportamento e Resultados.....	79
Tabela 3 – Medidas Descritivas dos Escores Brutos dos Níveis – Reação, Aprendizagem, Comportamento e Resultados para cada questão.....	81
Tabela 4 - Medidas Descritivas e Teste de Normalidade Aplicado aos Escores por Níveis – Reação, Aprendizagem, Comportamento e Resultado do Total dos Níveis.....	83

LISTA DE SIGLAS

AHA - Ambientes Hipermediáticos de Aprendizagem

AVA - Ambientes Virtuais de Aprendizagem

CEDESP - Centro de Desenvolvimento do Servidor Público

CHA – Conhecimentos, Habilidades e Atitudes

DI - Design Instrucional

EAD - Educação a Distância

EC – Educação Corporativa

GC - Gestão do Conhecimento

GE – Gestão Empresarial

LMS - *Learning Management System*

MDIC - Ministério do Desenvolvimento, Indústria e Comércio do Exterior

OA - Objetivos de Aprendizagem

PROGEP - Pró-Reitoria de Gestão de Pessoas

SEC - Sistemas de Educação Corporativa

T&D – Treinamento e o Desenvolvimento

TI – Tecnologia de Informação

TIC - Tecnologias de Informação e Comunicação

UCs – Universidades Corporativas

UFPB - Universidade Federal da Paraíba

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	16
2 APRENDIZAGEM ORGANIZACIONAL E A GESTÃO DO CONHECIMENTO...	22
2.1 Aprendizagem no contexto organizacional.....	23
2.2 As competências nas organizações.....	28
2.3 Conhecimento organizacional.....	31
3 EDUCAÇÃO CORPORATIVA.....	36
3.1 A evolução do treinamento.....	38
3.2 A educação continuada.....	40
3.3 As ações de educação corporativa na Universidade Federal da Paraíba.....	49
4 AS TECNOLOGIAS DA INTELIGENCIA APLICADAS A APRENDIZAGEM ORGANIZACIONAL.....	53
4.1 As tecnologias nos ambientes virtuais de aprendizagens.....	58
5 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	65
5.1 Definição da pesquisa.....	65
5.2 Definição do campo empírico e os sujeitos da pesquisa.....	66
5.3 Instrumento de coleta de dados.....	68
5.4 métodos e técnicas de análise dos resultados.....	69
6 ANÁLISE DE DADOS E DISCUSSÕES DOS RESULTADOS.....	73
6.1 Perfil sóciodemográfico dos servidores.....	73
6.2 Cursos na modalidade educação a distância.....	78
6.3 Avaliação dos níveis – reação, aprendizagem, comportamento e resultados.....	78
6.3.1 Nível – Reação.....	84
6.3.1.1 Planejamento dos Cursos.....	86
6.3.1.2 Ambiente Virtual de Aprendizagem.....	87
6.3.1.3 Domínio Tecnológico.....	88
6.3.1.4 Satisfação.....	89
6.3.2 Nível – Aprendizagem.....	90
6.3.2.1 Ambiente de Trabalho.....	92
6.3.2.2 Liderança.....	93
6.3.2.3 Cultura Organizacional.....	93
6.3.2.4 Mudanças.....	94

6.3.2.5 Interação.....	95
6.3.2.6 Satisfação.....	96
6.3.3 Nível – Comportamento.....	97
6.3.3.1 Segurança da Informação.....	99
6.3.3.2 Disponibilidade.....	99
6.3.3.3 Implementação.....	100
6.3.3.4 Qualidade do Serviço.....	101
6.3.3.5 Aprendizagem e Equipe.....	101
6.3.4 Nível – Resultados.....	102
6.3.4.1 Aumento da Segurança da Informação.....	104
6.3.4.2 Aperfeiçoamento da Qualidade.....	104
6.3.4.3 Crescimento da Produção.....	105
6.3.4.4 Evolução dos Valores.....	106
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	107
REFERÊNCIAS.....	110
APÊNDICE A – FORMULÁRIO DE COLETAS DE DADOS.....	122
APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.....	125
APÊNDICE C – TERMO DE AUTORIZAÇÃO DA PESQUISA.....	128
ANEXO A – QUALIFICAÇÃO.....	129
ANEXO B – APROVAÇÃO PARA PESQUISA.....	130

1 INTRODUÇÃO

Ao longo do tempo, o conhecimento vem se transformando no principal ativo das organizações, quanto mais explorado, maior o seu valor. Torna-se indispensável, portanto, para proporcionar vantagem competitiva às organizações diante de um mercado dinâmico e cheio de incertezas, possibilitando a oferta de produtos e serviços de qualidade aos clientes. Nesse contexto, o conhecimento é um elemento importante para a inovação das empresas, pois ele possibilita a busca de novos métodos de produção, formas melhoradas de resolver antigos problemas ou novas soluções para mercados que se pretende atingir.

Choo (2006) destaca a importância de novos saberes para o desenvolvimento de novas capacidades, para a inovação de produtos e serviços e para o aperfeiçoamento dos processos já existentes. O autor diz que constitui um desafio para a empresa localizar o conhecimento nela disperso, necessitando desenvolver a habilidade de aprender de forma criativa e adaptativa. As pessoas nesse cenário ocupam um lugar de destaque, pois através delas e de suas relações com todos os interessados no negócio encontra-se uma grande fonte de aprendizagem, o que remete a algo dinâmico.

A gestão do conhecimento (GC) é uma temática que floresceu a partir da segunda metade do século XX, surgiu para melhorar o desempenho das empresas. Gradativamente vem sendo explorada, ao proporcionar um diferencial competitivo, compreendendo um assunto de grande valor. Segundo Cherman (2012) a GC possibilita o gerenciamento do saber de forma a disponibilizá-lo no momento oportuno, especialmente no processo de tomada de decisões.

Aprender constantemente é essencial para que os colaboradores se mantenham atualizados, para que o conhecimento se renove e não fique obsoleto, de forma que novas ideias, técnicas, habilidades venham ser incorporadas nesse processo. Desta forma, a organização deve ser excelente, identificando suas lacunas de aprendizagem e explorando o seu potencial, o que compreende um processo que vai além da mera sobrevivência. Assim, uma mentalidade de buscar aprender continuamente é essencial para o desenvolvimento do capital intelectual da empresa.

O advento das tecnologias de informação e comunicação (TIC) gera transformações nas relações sociais, uma vez que, elas possibilitam a aquisição do saber, sob um novo paradigma educacional.

Para Ianni (2001) a onda modernizante progride, se estende para lugares de difícil acesso de formas de vida e trabalho, das integrações sociais, das objetividades, subjetividades, imaginários e afetividades. Desta forma, as tecnologias provenientes da eletrônica e da informática cooperam para que os meios de comunicação se sofisticuem e alcance ambientes ainda não atingidos. Assim, eles se expandem ultrapassando fronteiras e encurtando as distâncias.

A modalidade do ensino a distância no ambiente virtual faz parte dessa realidade, possibilitando as pessoas de uma forma autônoma e em seu próprio ritmo adquirir conhecimentos, em um processo de interação, em que os indivíduos são interligados e conectados compartilhando informações, impactando as formas de aprendizagem e ensino em uma plataforma de relacionamentos.

O mercado de trabalho exige que os indivíduos cada vez mais se qualifiquem, modernizem seus conhecimentos, para que não fiquem aquém de outros profissionais, com isso as novas formas de aprendizagem possibilitam maior flexibilidade do processo, ultrapassando os espaços físicos e dando a opção das pessoas adequarem os seus horários de estudo de acordo com sua disponibilidade, o que é facilitado pelas mídias interativas.

Segundo Lévy (1999) com a necessidade de um saber diversificado e personalizado e um aprendizado dinâmico, é cada vez menor a diferença entre o ensino presencial e a distância, este é uma tendência que rapidamente se tornará primordial, o qual está em sintonia com as organizações da aprendizagem e que é objeto de atenção de gestores.

Os trabalhadores do conhecimento são formados a partir de uma gestão e estruturação organizacional mais participativa, integrada, descentralizada, flexível e autônoma, contribuindo assim para as inovações produtivas. Neste sentido, é necessária uma gestão estratégica de pessoas que invista no seu capital intelectual com ações educacionais para o desenvolvimento das competências dos profissionais, possibilitando assim, um melhor desempenho. A educação corporativa é uma grande aliada nesse processo, ao proporcionar um aperfeiçoamento contínuo.

A partir das inovações tecnológicas e os avanços a nível mundial na política e economia, a administração do estado foi evoluindo de um modelo burocrático, sem flexibilidade e com o foco nos processos, para uma administração gerencial. Para Maia (2011), no Brasil a reforma gerencial tem seu embasamento nas empresas privadas que visa atender as demandas dos clientes, semelhante a elas, o objetivo da administração do estado é suprir da melhor forma as necessidades da sociedade democraticamente.

As organizações públicas buscando promover a gestão do conhecimento e dos talentos têm aderido à responsabilidade de capacitar os seus servidores, uma vez que, estes precisam estar qualificados para disponibilizar serviços que tragam valor para os cidadãos. De acordo com Schikmann (2010) o grau de exigência daqueles que utilizam do serviço público tem se acentuado no que se refere à satisfação de demandas. Para o desempenho adequado de qualquer órgão ou entidade da administração pública é preciso qualidade e que os serviços prestados atendam às necessidades dos usuários. Neste cenário, a educação corporativa também é uma temática presente no setor público, compreendendo uma estratégia gerencial para o desenvolvimento do capital humano.

Nesse contexto, a Universidade Federal da Paraíba (UFPB) visando qualificar e capacitar os seus servidores para o desenvolvimento das suas atividades, de forma que resulte na prestação de um serviço de maior qualidade para o seu cliente-cidadão, oferece cursos na modalidade educação a distância (EaD) voltados para os técnico-administrativos, entendendo que a necessidade de um aperfeiçoamento contínuo não é uma questão apenas das empresas privadas, com as transformações que ocorrem em um ritmo cada vez mais veloz, as organizações públicas também têm se dado conta que os seus servidores precisam ser aperfeiçoados, o que constitui um desafio ofertar capacitações na modalidade a distância, possibilitando o desenvolvimento de novas competências. Porém nos novos tempos, tal modalidade de educação é de suma importância na formação e instrução contribuindo para aprimorar os resultados.

A partir destas considerações iniciais, indagamos: **de que forma os cursos na modalidade educação a distância contribuem para o desempenho organizacional, a partir da visão dos servidores técnico-administrativos da UFPB?**

1.1 OBJETIVOS

Neste tópico, estão presentes os objetivos de estudo, divididos em objetivo geral e objetivos específicos.

1.1.1 *Objetivo geral*

Analisar a contribuição dos cursos EaD no desempenho organizacional dos servidores técnico-administrativos da UFPB.

1.1.2 Objetivos específicos

- Identificar a satisfação dos colaboradores com os cursos EaD oferecidos pela organização;
- Caracterizar a percepção desses colaboradores quanto à utilidade dos cursos oferecidos na modalidade EaD na realização dos seus trabalhos;
- Verificar a influência dessa capacitação a distância na eficiência dos serviços prestados pela organização;
- Sugerir melhorias no processo da EaD na UFPB.

1.2 JUSTIFICATIVA

Nos dias atuais, mais do que nunca, a qualificação do colaborador é um assunto de interesse das organizações, diante de um mercado em que a competitividade é acirrada. No que se refere ao serviço público, é questão relevante para a otimização dos serviços prestados à sociedade, por isso as instituições têm investido na capacitação do seu pessoal.

A educação tem sido um fator de destaque nas organizações que valorizam o conhecimento. Assim, elas compreendem a importância da equipe, por estar diretamente relacionada com a qualidade do que ofertam, preocupam-se com o seu desenvolvimento, que vai além de valorizar o aprendizado na prática, contribuindo com a sua satisfação, ao proporcionar o crescimento intelectual.

Eboli (2014) ao tratar da expressividade da era do conhecimento, revela que o alicerce causador da riqueza das nações será formado por uma organização social, assim como pelo conhecimento criador, contemplando as dimensões que posicionam os indivíduos como protagonistas desse processo. O que pode comprometer a sua sobrevivência, caso não se atribua a devida importância a esse fato. Desta forma o saber é, portanto, algo que lhe confere um diferencial.

As ações de empreender esforços para aprendizagem do colaborador revelam que a organização busca adaptar-se às mudanças e tomar decisões adequadas. Neste contexto, as tecnologias são facilitadoras no processo de aprender. A modalidade de educação a distância surge então como uma prática inovadora de proporcionar aprendizagem, pois os que

colaboram são sujeitos ativos na construção do saber, na sua própria velocidade, tempo e espaço. Ricardo (2012) trata a EaD e as TIC como aliadas no estímulo a criatividade dentro da organização, num processo autoral, uma vez que dispomos de tecnologias que auxiliam a gestão do conhecimento, sendo a modalidade de ensino a distância adotada como uma estratégia de crescimento das ações das corporações.

Diante do exposto referente à educação a distância no contexto da educação corporativa, a opção por esta temática está relacionada com a linha de pesquisa Gestão de Projetos Educativos e Tecnologias Emergentes, deste programa de pós-graduação, por envolver assuntos na área de administração, educação e tecnologia.

A familiaridade com o tema parte da percepção da autora como administradora, da relevância que a educação corporativa tem para as organizações e que os seus colaboradores sejam qualificados, tanto para os resultados organizacionais como pela compreensão da expressividade do valor que a aprendizagem confere ao indivíduo, pois o capacita a dar passos mais adiante e consequentemente vivenciar novas situações.

A opção pela temática, também se deu da experiência da profissional particular da autora, de capacitação na modalidade EaD, por ser algo que gera autonomia, possibilitando um caminho a ser desbravado na busca por novos saberes, além do mais, por entender a importância desse assunto na contemporaneidade e por uma preocupação na contribuição para a sociedade e para a ciência.

A partir dos fatos apresentados, surgiu o interesse de compreender se os cursos oferecidos pela Universidade Federal da Paraíba na referida modalidade, voltados para os técnico-administrativos proporcionam satisfação dos servidores, se o ambiente virtual é propício para a capacitação e se o que é aprendido é colocado na prática de forma a reverberar no desempenho organizacional, na percepção dos servidores, proporcionando uma visão do que precisa ser aprimorado.

O estudo possibilitará uma análise da efetividade dessa capacitação, de forma que tenha aplicabilidade proporcionando qualificação para tais trabalhadores desempenharem as políticas públicas, pois cada vez mais, a população exige serviços com qualidade, então o servidor atualmente, mais que outrora, precisa estar preparado com as competências necessárias para realizar suas atividades.

Zavatti e Bauduino (2013) ao fazerem menção ao servidor público como capital intelectual da organização destacam que para o adequado funcionamento da gestão pública, o mesmo (a) é a peça fundamental, capaz de prestar os serviços que a população necessita, ou seja, é ele (a) que faz a máquina governamental progredir e avançar.

A presente pesquisa poderá ser útil para a compreensão e fortalecimento dos cursos EaD na UFPB, contribuindo com as práticas de educação corporativa promovidas por essa instituição, incentivando um aprendizado contínuo dos seus colaboradores, de forma que se sintam capacitados, satisfeitos e produtivos no seu ambiente laboral.

1.3 ESTRUTURA DO TRABALHO

A princípio, mostrou-se o capítulo introdutório, em que o tema foi discutido e contextualizado, delimitado o problema de pesquisa, os objetivos e a justificativa. Posteriormente, será apresentado o referencial teórico desta pesquisa, que foi dividido em três capítulos para melhor entendimento do tema, compreendendo o segundo, o terceiro e o quarto capítulo. O segundo trata dos assuntos inerentes a aprendizagem organizacional e a gestão do conhecimento, para incrementar o conteúdo foram abordados pontos relevantes sobre a gestão de pessoas e sobre competências, já o terceiro capítulo inicia-se discutindo sobre a educação com o foco na andragogia (educação de adultos), passando pelas temáticas, treinamento e desenvolvimento, até chegar ao foco do capítulo que é a educação corporativa. O quarto fala sobre as tecnologias da inteligência aplicadas a educação corporativa, ou seja, a modalidade de ensino a distância voltada para as organizações. No quinto capítulo está expresso os procedimentos metodológicos para a realização do estudo, no sexto a análise de dados e discussões dos resultados e no sétimo capítulo estão pontuadas as considerações finais.

2 APRENDIZAGEM ORGANIZACIONAL E A GESTÃO DO CONHECIMENTO

A gestão do capital humano é algo que não pode ser negligenciado pelas instituições, visto que, as pessoas não são meros recursos, mas sim cooperadoras dos objetivos organizacionais. Sendo necessário trabalhar com elas, de forma que se sintam parte do processo, ou seja, responsáveis por atingir os resultados. Ribeiro (2012) ratifica essa ideia ao enxergá-las como parceiras.

Nos dizeres do autor supracitado, o principal objetivo da área de recursos humanos é gerir as relações entre os indivíduos. Para ele, o profissional deste campo deve compreender com quem está lidando nas atividades do cotidiano, o que requer investimento constante em sua qualificação, pois as personalidades são distintas, cada um tem sua própria história, conhecimentos e habilidades. Mósca (2012) coaduna com essa visão ao destacar que os indivíduos são complexos, pois o processo de formação de cada um é diferente. Desta forma, o entendimento de com quem está se trabalhando, percebendo as distinções entre as pessoas é fundamental, uma vez que contribui para relacionamentos mais saudáveis.

Nas palavras de Senge (2016) agir de forma consciente dando importância ao próximo, mesmo que possa aparentar algo comum, constitui um diferencial. Nesta perspectiva, é importante considerar a questão do clima organizacional, pois representa um grande fomentador do desempenho organizacional. Segundo Rachel e Salomão (2011) trata-se do nível de satisfação material, emocional dos indivíduos no seu local de trabalho, por isso a necessidade de que seja um ambiente favorável, gerando uma empresa com bons resultados, assim como a satisfação dos que com ela estão envolvidos.

De acordo com Ribeiro (2012), além da responsabilidade pelo recrutamento, seleção, planos de cargos e salários, contratação, remuneração e questões trabalhistas, a área de recursos humanos, a partir de uma visão estratégica, deve adotar ações para desenvolver talentos e proporcionar um ambiente laboral propício a novas ideias.

Rachel e Salomão (2011) tratam da importância do incentivo de oportunidade de desenvolvimento profissional para os funcionários. A empresa passa a assumir um papel estimulador, ao invés de apenas cobrar qualificação, proporcionando assim, a valorização dos colaboradores, o que contribui com os resultados positivos.

Na perspectiva de que as pessoas na Era do conhecimento são tidas como um bem de grande valor, Mósca (2012) enfatiza que a gestão de pessoas e do conhecimento é fundamental para que o capital intelectual da empresa seja potencializado. Para atingir essa

finalidade, as ações devem estar voltadas a uma mentalidade de aprendizagem contínua, proporcionando processos de aprendizagem propícios ao desenvolvimento.

Segundo Gil (2012), os indivíduos nas organizações devem aprender com agilidade e de forma contínua, sendo capaz de inovar constantemente e de assumir imperativos estratégicos com mais rapidez e naturalmente, uma vez que, as pessoas passam por desafios ambientais, organizacionais e individuais.

Diante dos avanços tecnológicos que ocorrem de forma acelerada, é necessário que as organizações estejam aptas as mudanças do ambiente, ajustando-se a elas, com a integração das tecnologias, além disso, requer medidas voltadas para as pessoas, objetivando diminuir os riscos relacionados a resistências, o que constitui o desafio para lidar com as mudanças culturais e comportamentais na organização. As máquinas e os equipamentos não são os únicos recursos que se tornam obsoletos, o conhecimento e as habilidades também, por isso nos dizeres de Gil (2012, p.39) “A capacidade de gerar novos conhecimentos e agregá-los ao processo produtivo é que se torna a grande vantagem competitiva. ”

No olhar de Noe (2015) o aprendizado deve revelar como influencia a competitividade da empresa através do desempenho dos seus colaboradores, do suporte a estratégia organizacional e contribuição para com os seus resultados, tais quais, qualidade, produtividade, inovação de produtos e retenção de funcionários fundamentais.

É notório diante da visão dos autores supramencionados, o quanto as organizações são beneficiadas quando atribue o valor devido ao fator humano, quando suas estratégias estão voltadas a fomentar a capacitação e desenvolvimento dos que colaboram com seu crescimento, tendo-os como aliados. A aprendizagem no ambiente de trabalho possibilita enriquecimento individual e organizacional, de forma que os gestores de pessoas devem se preocupar em proporcionar um ambiente adequado que contribua com essa prática reverberando no sucesso da empresa, assim como na satisfação das pessoas.

2.1 A APRENDIZAGEM NO CONTEXTO ORGANIZACIONAL

A temática aprendizagem organizacional é vista de diferentes formas pelas diversas disciplinas, por exemplo, os administradores a enxergam como a base para a vantagem competitiva sustentável, já os psicólogos focam no processo de sua construção. Sendo essencial a integração dessas visões promovendo uma abordagem interdisciplinar. Para Bitencourt (2004) ela está relacionada à como a aprendizagem ocorre, ou seja, os processos de

construção e uso do conhecimento. Ele destaca a importância do compartilhamento de *insights*, conhecimentos, metas, valorizando o coletivo, de forma que a realidade da empresa e sua memória sejam construídas sendo ancoras para a aprendizagem futura.

Ao falar de uma organização aprendente, Ferreira (2012) destaca que tal expressão remete a capacidade dos que nela atuam tem de aprender, ao desenvolver e colocar em prática novas competências. A problemática do desenvolvimento de competências está relacionada com o desenvolvimento contínuo para alcançar melhor desempenho de estratégias e procedimentos, com o apoio das pessoas no processo tanto de aquisição como disseminação do conhecimento.

Para Senge (2016) as organizações aprendentes são possíveis, pelo fato de que é próprio do ser humano aprender, além do mais, as pessoas tem sede e desejo por isso. Neste sentido, ele difere as “organizações controladoras” e autoritárias tradicionais, das que buscam o conhecimento, mostrando que estas dominam cinco disciplinas básicas – pensamento sistêmico, domínio pessoal, modelos mentais, a construção de uma visão compartilhada e aprendizagem em equipe. Ao caracterizá-las como disciplinas, o autor não se refere a algo que deve ser obrigatoriamente obedecido, mas como um conjunto de teoria e técnica, que precisa ser compreendido para ser colocado em prática, pois, através delas é possível adquirir certas habilidades e competências.

Na disciplina do domínio pessoal, os indivíduos preocupam-se em estar constantemente aprendendo, conseguindo assim, atingir os seus resultados que consideram essenciais, além de ter como base as competências, habilidades e ser apta a abertura espiritual, vai mais adiante, encara a vida com uma visão criativa, em contraposição a uma perspectiva reativa. Fazem parte dessa disciplina dois modelos subjacentes - o contínuo esclarecimento do que realmente é relevante, evitando perder tempo com o que não importa e o segundo é compreender como visualizar a realidade como ela é, ou seja, encarar as situações com clareza, não fingindo que algo está bem, quando estiver o contrário. Assim, a tensão criativa é gerada, quando temos a visão clara do que nos interessa e a realidade em que nos encontramos, sendo uma força que tem a tendência de aproximar os dois pontos, procurando solucionar a questão para se alcançar o almejado. O desafio é aprender a gerá-la e sustentá-la, o que é a essência do domínio pessoal, usando as forças das mudanças como impulsionadoras nesse processo de aprender continuamente (SENGE, 2016).

Para o autor supracitado, a visão pessoal, que é algo intrínseco e a tensão criativa são princípios que norteiam tal domínio. Em se tratando do primeiro, quando as pessoas não focam nos resultados, mas se concentram nos meios, tendem a reduzi-los. Quanto ao segundo,

existem duas situações para solucioná-la, quando a pessoa aproxima a realidade do objetivo ou quando diminui o objetivo para se adequar a realidade, por isso é fundamental que este seja bem definido e que haja o compromisso com a verdade.

As organizações preocupam-se com o crescimento do seu pessoal, quando exploram essa disciplina, o que a fortalecerá, além de desenvolver a satisfação no trabalho, lugar esse onde as pessoas dedicam boa parte da sua vida, promovendo o seu bem-estar. Apesar de que muitas organizações são resistentes, por temer que as ordens estabelecidas por elas sejam confrontadas, com isso acabam negligenciando o desenvolvimento dos seus colaboradores, o que prejudica a harmonia entre a aprendizagem pessoal e a aprendizagem organizacional.

Segundo Senge (2016), os modelos mentais referem-se a imagens arraigadas em nosso pensamento, que exercem influência na forma que visualizamos o mundo e como agimos, o que inconscientemente acaba interferindo no comportamento humano. É necessário, por tanto, que eles sejam analisados, pois grandes ideias podem deixar de ser colocadas em prática, por conflitarem. Desta forma, essa disciplina merece atenção por parte das organizações, pois através dela é possível examinar, experimentar e melhorar a nossa percepção do mundo, pois ela influencia diretamente o que fazemos. Ao serem evidenciados possibilita alterar o que for pertinente, para que não haja uma falta de equilíbrio entre os modelos mentais e a realidade, provocando desajustes nas decisões corporativas e consequentemente no pensamento sistêmico.

Administrar corretamente os modelos mentais pode acelerar a aprendizagem, ao fazer as pessoas repensarem sua visão do mundo, com uma interpretação não generalizada da realidade, para isso duas habilidades são fundamentais, a reflexão e a indagação. Aquela remete a diminuição da velocidade do pensamento, objetivando compreender o modo como são formados os modelos mentais. Esta relaciona-se ao relacionamos entre as pessoas, diante de situações de conflitos e complexas. A essência dessa disciplina é a prática reflexiva, de forma que todos evidenciem e desafiem seus modelos mentais. Porém a indagação precisa ser equilibrada com a argumentação, para contribuir com a aprendizagem (SENGE, 2016).

Covey (2014) enfatiza que os indivíduos possuem muitos mapas dentro de suas cabeças, que são divididos em mapas da realidade e dos valores. O primeiro refere-se ao modo como as coisas são e o segundo a como deveriam ser. Para ele, fazemos a leitura das nossas experiências, diante desses mapas mentais, poucas vezes os questionamos e frequentemente não percebemos que os usamos, apenas somos favoráveis a ideia de que a maneira como visualizamos os fatos é a forma como eles realmente são ou como deveriam ser.

O pensamento dos autores revela que os nossos comportamentos e atitudes são resultados daquilo que pensamos, ou seja, o modo como olhamos para o mundo influencia a nossa maneira de pensar e agir, por isso que nossas verdades devem ser visualizadas não como absolutas, mas como premissas que precisam ser discutidas e analisadas.

Senge (2016, p. 301) destaca que “a visão compartilhada é essencial para a organização que aprende, pois fornece o foco e a energia para aprendizagem.” A sua construção forma uma identidade e um senso de destino comum, proporcionando uma visão integrada do futuro com metas, valores, missão devidamente compreendida pelos colaboradores, o que é fundamental para o sucesso organizacional, por contribuir com a autenticidade nas suas diversas tarefas, constituindo uma força incrível que faz as pessoas focarem em uma mesma direção. O autor Lourenzo (2012) reitera dizendo que é essencial para a sobrevivência do negócio em um mercado de competitividade, que as pessoas estejam alinhadas com a visão e os valores da empresa. Assim, é possível que ocorra a aprendizagem generativa impulsionando habilidades criativas.

Nesse contexto, é fundamental que os colaboradores sejam bem orientados quanto à razão de ser da organização, ou seja, o seu propósito, devendo compreender também onde ela deseja chegar, os princípios que norteiam suas decisões, de modo que ambos possam trilhar a mesma direção para alcançar as aspirações e o futuro desejado.

Senge (2016) fala da importância de estimular as pessoas a se perceberem intrinsecamente, dando abertura as visões pessoais de todos que compõe a organização, para que integradas possam resultar na visão compartilhada ao possibilitar a exposição de ideias como também à capacidade de ouvir a do outro, contribuindo com um clima de companheirismo, com a compreensão tanto das dificuldades pessoais como corporativas, deixando de lado os posicionamentos extremamente enraizados. Desta forma, o desafio é ir além da aceitação e da participação das pessoas, mas a busca pelo comprometimento e o envolvimento, de forma que a visão seja uma forte impulsionadora da ação, transformando-a em realidade, partindo de uma visão individual para uma compartilhada.

O trabalho em equipe é algo que traz uma riqueza de aprendizagem para aqueles que dela participam. Quando os seus membros desenvolvem o seu trabalho na mesma direção, ou seja, com alinhamento, evita a perda de energias, não tendo que comprometer os seus interesses particulares, mas sim, que estes se tornem uma extensão da visão compartilhada.

Nesta disciplina de aprendizagem em equipe, conforme coloca Senge (2016) os participantes passam a pensar em grupo, nesse contexto, para uma aprendizagem generativa contínua, faz-se necessário o diálogo e a discussão. No primeiro, as pessoas de forma livre

apresentam suas visões, gerando um entendimento mais robusto de temas complexos, por isso é essencial, a partir dele é possível que os integrantes obtenham novas visões desenvolvendo suas inteligências. Já a segunda, que vem complementar a primeira, diferentes ideias são levantadas e defendidas, contribuindo para uma análise produtiva da realidade, em que as visões são discutidas, levando a tomada de decisões. O equilíbrio entre tais práticas resulta em rumos mais adequados.

O conflito não é visto pelo autor supramencionado como algo negativo, mas sim como fundamental para o pensar criativamente, com a descobertas de soluções que não seria possível encontrar isoladamente, mas a partir de percepções diferentes. Já as rotinas defensivas necessitam ser controlados para não prejudicarem a aprendizagem.

Senge (2016) revela que tais disciplinas não devem atuar separadamente, embora seja difícil a integração entre elas. O pensamento sistêmico é a quinta disciplina, que para funcionar potencialmente deve reunir as quatro disciplinas supramencionadas, de forma a contemplar o sistema como um todo interligado, e não como partes separadas. Assim, torna-se um ambiente propício à aprendizagem, com o incentivo ao desenvolvimento pessoal, ao questionamento dos modelos mentais, a construção de uma visão compartilhada, a fomentação do trabalho em equipe e o estímulo ao pensamento sistêmico, contribuindo a organização ser bem sucedida. O autor ainda complementa que precisamos ampliar a nossa capacidade de lidar com os problemas complexos que estão ao nosso redor. Nesse cenário, as organizações públicas precisam desenvolver seu potencial na criação do seu futuro, o que necessita passar pelo aprender, desenvolvendo as suas capacidades.

É evidente a necessidade das instituições identificarem suas deficiências de aprendizagem e utilizar as cinco disciplinas para neutralizar as consequências nocivas de não dominá-las, pois elas propiciam a aprendizagem organizacional, como ferramentas que quando atuam alinhadas umas as outras, permite uma visão abrangente da realidade, facilitando o desenvolvimento de competências e consequentemente bons resultados, com a participação e o aperfeiçoamento conjunto, harmonizando os interesses pessoais e organizacionais. Poderão assim, identificar as fontes reais dos seus problemas, não colocando a culpa em motivos errados, evitando o risco de serem fadadas ao fracasso.

Coelho Jr. e Borges-Andrade (2008) destacam que investir no desenvolvimento de ações de aprendizagem eficazes nas empresas, de forma tática e sintonizada com seus objetivos contribui expressivamente com o desempenho organizacional. Os autores revelam que o conceito de aprendizagem comumente refere-se a adquirir algum tipo de conhecimento ou habilidade, através de atividades formais de instrução. O que foi aprendido é direcionado

para uma determinada finalidade. Mas, além disso, enfatizam que ela também tem a ver com as experiências pessoais que foram assimiladas pelos indivíduos. Para eles a motivação do próprio aprendiz em relação a ação da aprendizagem, utilização de processos que contribuam para a aquisição, retenção e aplicação do que foi aprendido e um contexto apropriado são fatores fundamentais para o êxito ou fracasso da ação de aprendizagem.

2.2 AS COMPETÊNCIAS NAS ORGANIZAÇÕES

As competências são frutos da aprendizagem. Nesta perspectiva, os autores Freitas e Brandão (2005) mostram que a aprendizagem compreende o processo por meio do qual se obtém a competência, enquanto esta é uma revelação do que foi aprendido pelo indivíduo. Ambas se relacionam ao conceito de mudança, de forma que na aprendizagem é possível se verificar a mudança ao comparar os escores de testes aplicados no momento anterior e posterior da estratégia educacional utilizada, ao passo que, em relação à competência, a mudança é identificada quando é realizada a comparação do desempenho da pessoa antes e depois do processo de aprendizagem. Desta forma, existe uma mudança na forma que o indivíduo atua, o que mostra que ele aprendeu algo novo. Assim, é fundamental que as organizações promovam meios adequados para amplificar a capacidade e a velocidade de aprendizagem de seus empregados. O que requer não apenas a promoção de ações educacionais que possibilite o desenvolvimento de competências das pessoas, mas também um ambiente organizacional que instigue a aprendizagem.

Neiva e Ramos (2013) esclarecem que a atuação do processo de aprendizagem compreende o desenvolvimento de competências demandadas, para que as pessoas e as equipes manifestem padrões inovadores de desempenho necessários para realizar as mudanças almejadas, em um ambiente mais dinâmico e complexo.

Freitas e Brandão (2005) não apenas tendo como finalidade os objetivos organizacionais, mas também os interesses particulares das pessoas apresentam as trilhas da aprendizagem para o desenvolvimento de competências, de forma que os indivíduos tenham autonomia para optarem pelo seu caminho, no seu próprio ritmo e estilo. O que constitui algo diferente de treinamentos obrigatórios voltados para execução de um cargo, que segundo eles, os colaboradores acabam ficando a mercê de um controle psicossocial por parte da empresa, que agindo assim, não leva em consideração os interesses pessoais, o que compromete a motivação das pessoas relacionada a aprendizagem e limita os papéis ocupacionais.

A discussão sobre a temática aprendizagem voltada para a organização é de suma importância, uma vez que, os indivíduos necessitam continuamente se aperfeiçoar diante do cenário competitivo, o que contribui para que ela não se torne obsoleta, desatualizada, aquém do mercado, mas que agindo assim seja capaz de sempre inovar, o que requer que as ações de aprendizagem que estejam alinhadas com a estratégia da empresa, que leve em consideração o que os funcionários necessitam aprender, contribuem para o desenvolvimento de competências que a organização carece.

Para Ferreira (2012) a competência trata-se de conseguir direcionar os recursos cognitivos (saberes, capacidades, informações) para resolver adequadamente os problemas existentes, remetendo ao somatório de conhecimentos, habilidades e atitudes necessárias em ação para alcançar um determinado objetivo. Behar et al. (2013) complementam a ideia afirmando que tal conjunto de elementos representados pela sigla CHA (conhecimentos, habilidades e atitudes) é estruturado para enfrentar uma nova situação.

De acordo com os autores Brandão e Borges-Andrade (2007), algumas pesquisas (SANSONE, 1986; HARACKIEWICZ et al., 1985) revelam que tais elementos se complementam e são interdependentes, havendo assim uma influência recíproca entre eles, os quais são atributos dos indivíduos, remetendo as causas de seus desempenhos ou da expressão de competências. A partir de uma visão de que a competência é uma junção dos atributos das pessoas e suas realizações em um determinado contexto, tais autores destacam que o entendimento da competência vai além de conhecimentos, habilidades e atitudes que são inerentes para a produção de uma determinada atividade, mas é também a expressão do desempenho do indivíduo em um certo contexto, em relação a comportamentos utilizados no trabalho e consequentes realizações.

É notório que a organização não deva agir apenas voltada a aprendizagem de conhecimentos, habilidades e atitudes, mas que levem em consideração os fatores situacionais, ao proporcionar um ambiente instigante da transferência da aprendizagem para o trabalho. Desta forma, os autores Brandão e Borges-Andrade (2007) dizem que existem evidências práticas de que fatores voltados ao apoio organizacional dispensado aos colaboradores, como o suporte disponibilizado pelo gerente e pelos colegas, assim como os estímulos e oportunidade de desempenho, dentre outros aspectos influenciam a transferência da aprendizagem, ou seja, a manifestação de competências no trabalho.

As organizações estão estimuladas a contribuírem para o desenvolvimento de competências necessárias no trabalho, o que é possível por meio de processos de

aprendizagem, além do mais deve agir sobre os componentes situacionais, proporcionando um cenário propício à expressão de competências e tirando as barreiras ambientais.

Nos dizeres de Ferreira (2012) ainda é escasso o perfil de trabalhadores adequados, com as devidas qualificações para ocuparem os lugares nas empresas, assim, faz-se necessário que a gestão de pessoas promova ações de treinamento ou desenvolvimento, ou seja, ações educacionais que não se atenham apenas as necessidades dos cargos, mas que sejam focadas na estratégia organizacional, promovendo o desenvolvimento das competências críticas para com isso fomentar o potencial do seu capital intelectual. Para o autor as competências organizacionais podem ser divididas em básicas e essenciais, enquanto aquelas compreendem o mínimo possível de condições para que a organização atue, estas remetem ao diferencial competitivo frente à concorrência, de forma que o cliente perceba o seu valor.

King, Fowler e Zeithaml (2002) crêem que as empresas não se dão conta do valor das competências que possuem ou das que possivelmente sejam carentes, destacam que os gerentes intermediários têm uma função essencial no desenvolvimento e manutenção delas, por eles traduzirem as visões e estratégias do nível superior para os gerentes de níveis inferiores com uma visão mais detalhada das competências que precisam em relação aos produtos, à tecnologia e aos mercados. Avaliar as competências constitui para eles algo fundamental, pois com isso terão uma gama de informações que contribuirão no processo de tomada de decisões estratégicas. Os autores apresentam quatro aspectos que contribuem para determinar o valor de uma competência como fonte de vantagem competitiva sustentável: o caráter tácito, a robustez, a fixação e o consenso.

Para os mesmos autores, as competências tácitas não são fáceis de serem copiadas pelos concorrentes, por não serem expressas na sua totalidade e serem específicas a uma determinada situação, diferentemente das explícitas que podem ser reproduzidas sem muitas dificuldades. A robustez são as competências que mesmo em um cenário de mudanças mantêm seu valor, proporcionando uma maior durabilidade das competências. A fixação remete as que não são facilmente perdidas pela empresa, mesmo quando seus funcionários chaves saem correndo o risco de levar para o concorrente, mas ela é localizada nos sistemas gerenciais e na cultura organizacional. Ferreira (2012) acrescenta que quando as competências estão ligadas aos colaboradores devem ser registradas, codificadas e disseminadas, pois são mais fáceis de serem copiadas.

Para se diferenciarem diante das transformações ocorridas na sociedade, de um cenário cada vez menos estável, as organizações buscam inovação, inclusive na sua maneira de administrar, buscando usar eficazmente o conhecimento nas organizações. Assim, a gestão

por competência faz parte dos novos modelos de gestão que proporciona um melhoramento no desempenho organizacional (BRANDÃO; BERGE- ANDRADE, 2007).

2.3 CONHECIMENTO ORGANIZACIONAL

Conforme Girardi, Souza e Girardi (2012) as empresas da atualidade buscam investir nos seus talentos humanos e no desenvolvimento do conhecimento, através de modelos de gestão que contribuam com o aprendizado, a criatividade, o envolvimento e a inovação e nesse cenário a prática da liderança favorece de forma significativa a construção do conhecimento organizacional.

Segundo Alvarenga Neto (2008) o foco do investimento das organizações modernas deixou de ser em ativos como máquinas e equipamentos, os quais estão mais voltados à engenharia de produção, para ativos da era informacional como *hardware*, *software*, telecomunicações e rede. Para ele a gestão do conhecimento vem integrar a gestão de tais ativos com a gestão estratégica da informação, do capital intelectual, aprendizagem organizacional, *e-learning*, inteligência competitiva e monitoração ambiental, sistemas de informação gerenciais, dentre outros. O que envolve a informação, conhecimento, inovação e gestão, constituindo assim, uma evolução de paradigmas.

O autor entende que o conhecimento é um ativo de grande valor e geri-lo não é um modismo organizacional, porque tanto ele como a informação constitui fatores que favorecem quando se trata de competitividade. Ele revela que essa prática trata-se de um olhar inovador das organizações na Era do Conhecimento, em que as tecnologias da informação são um suporte fundamental.

Ribeiro (2012) ao tratar da utilização do conhecimento na organização, revela que esta tem muitas informações e que o segredo é saber filtrá-las, editá-las e torná-las acessíveis. Para o autor, a comunicação e a informação atualmente fazem parte da cultura das organizações. Ele ainda destaca que os dados e as informações não são conhecimentos, mas que estas devem ser interligadas aos dados e sintetizados em conhecimentos. Cherman (2012) reitera ao destacar que o conhecimento vai além da informação e engloba os meios através dos quais ela se insere na mente dos aprendizes, tratando-se de uma combinação que flui entre a experiência prática, a informação contextual, a experimentação, observação e reflexão.

Setzer (2001) mostra a importância de fazer a distinção entre os conceitos dado, informação, conhecimento e competência, o que muitas vezes não é uma prática adotada, nem

mesmo pela literatura. Segundo o mesmo autor, dado é algo ausente de sentido, que se pode quantificar e posteriormente ser reproduzido da mesma forma, ao passo que a informação tem significação para a pessoa, trata-se de algo informal, a partir da maneira que a pessoa vê. Já o conhecimento é caracterizado como uma abstração interior, uma experiência com algo, que pode ser relatado através de informação, desde que a outra pessoa que irá receber entenda o que está sendo transmitido, mesmo não tendo vivenciado. A competência é caracterizada como a capacidade de realizar uma atividade no mundo real, habilidade de produzir alguma coisa em uma determinada área do conhecimento, o que envolve criatividade e não pode ser descrita na sua totalidade.

Lima, Santos e Llarena (2014, p.20) explicam que “só é informação, o que, de fato, reduz incertezas ou o que conduz a compreensão, até porque inexiste uniformidade entre os indivíduos, o que é mera informação para alguém, pode ser mero dado para outrem.” Assim, as autoras concordam com o fato de que ela é algo particular, precisa ser entendida pelo receptor, ou seja, requer significado, porque se for ausente de sentido não constitui uma informação.

O autor Alvarenga Neto (2008) defende a ideia que o conhecimento só possível na mente das pessoas e pela comunicação entre as mentes, fora desse contexto, considera como informação. O qual advém das experiências pessoais e organizacionais, como é algo particular o seu compartilhamento não ocorre facilmente.

Rodrigues e Graeml (2013) destacam que a confusão dos conceitos de conhecimento e informação na literatura, acaba prejudicando o diálogo no que se refere à gestão do conhecimento, uma vez que, comumente ela é confundida com gestão da informação, sendo esta apenas um componente daquela. Assim, os autores compreendem que as organizações aparentemente consideram a informação mais útil do que o conhecimento, possivelmente por ser menos difícil de ser tratada e armazenada. De forma contraditória, a sustentação das novas “organizações do conhecimento” parecem estar ancoradas na disponibilidade e disponibilização de informação, sendo escassas as pesquisas de gestão do conhecimento que lidam com o conhecimento, a partir de representação cognitiva e semântica da capacidade do saber e aprender.

As autoras Cherman e Rocha Pinto (2013) advertem que existe uma interação confusa entre as áreas de administração quanto a gestão do conhecimento, pois trata-se de um campo complexo, sem uniformidade, com vários sentidos, fragmentado, não sendo dessa forma fácil de gerenciar. Por isso pontuam que se ela é uma inovação tecnológica da administração e não apenas uma moda ou modismo a ser copiada, cabe a literatura adotar um discurso interativo.

Embora esses conceitos estejam em harmonia, eles possuem características que os difere entre si. Desta forma, a caracterizações dos mesmos não constitui algo fácil, porém necessitam ser pontuadas, uma vez que, um claro entendimento do que realmente são, contribui com o sucesso organizacional. É essencial, por tanto o gerenciamento de ambos, o que requer das organizações o desenvolvimento de competências para usá-los adequadamente.

Para Nonaka (2008) inovar constantemente é o negócio principal da empresa “criadora do conhecimento”, o que requer a criação do conhecimento de forma sólida, a sua propagação na organização e a inclusão em novas tecnologias e produtos, contribuindo para o bom desempenho organizacional. O autor destaca a importância para a empresa do conhecimento pessoal compartilhado com outros. Ele faz a distinção entre o conhecimento explícito e o tácito, sendo o primeiro fácil de ser comunicado e compartilhado por ser formal e sistemático, ao passo que o segundo por se tratar de algo particular com dificuldade de formalização, não é fácil de ser transmitido, apresentando uma forte dimensão cognitiva, por compreender modelos mentais, crenças e visões que estão enraizadas nos indivíduos, as quais são tidas como naturais, sendo responsáveis por moldar a forma como enxergamos o mundo, sendo difícil de ser articulado.

Segundo Takeuchi e Nonaka (2008) a organização cria conhecimento através de quatro modos de conversão, que ocorre com a interação do conhecimento tácito com o explícito, um tipo de espiral do conhecimento, que acontece de forma dinâmica - socialização, externalização, combinação e internalização, os quais são vivenciados pelas pessoas, em que o conhecimento particular torna-se proferido e ampliado por meio da organização e para ela.

Os mesmos autores revelam que a socialização é a articulação do conhecimento tácito para tácito, através do compartilhamento de experiências, ou seja, adquire-se conhecimento diretamente de outra pessoa, sem utilizar a linguagem, por meio da observação, imitação e da prática. A externalização é a conversão do tácito para o explícito, em que toma a forma de metáforas, analogias, conceitos, hipóteses ou modelos. Combinação é de explícito para explícito, as pessoas compartilham conhecimento por meio de documentos, reuniões, conversas telefônicas ou computadorizadas. No mundo dos negócios, ocorre, por exemplo, quando os gerentes de nível intermediário transmitem as visões organizacionais, os conceitos de produtos, usando as redes de informação codificada e de conhecimento. A internalização corresponde à passagem do conhecimento explícito para tácito, o que tem a ver com o aprender na prática, no momento que o indivíduo internaliza na forma de modelos mentais compartilhados, o conhecimento que passou pela socialização, externalização e combinação. Desta forma, para que possa existir o conhecimento organizacional, o conhecimento tácito

adquirido por meio dessa experiência deve ser socializado, para dar início a um novo ciclo da espiral do conhecimento.

Diante desse processo de conversão de tácito para explícito e vice-versa, fica evidente um processo de criação de conhecimento dinâmico, em que a participação humana ocorre ativamente, ao aprender, comunicar entre a equipe de trabalho, reunir e disseminar o conhecimento, levando em consideração as percepções pessoais em busca da verdade.

Para Alavi e Leidner (2001) a gestão do conhecimento é importante não apenas para explicar o conhecimento tácito, mas para analisá-lo e dizer o que é mais importante, para só depois disso torná-lo explícito.

O que deve ser gerenciado não são os acervos físicos informacionais, nem o conhecimento tácito que está na mente das pessoas que fazem parte das organizações, mas a própria “cultura organizacional”, as interações coletivas através das quais conhecimentos tácitos surgem, conhecimentos explícitos são analisados, usados, descartados e complementados (ARAÚJO, 2014).

Choo (2006) apresenta três modelos interligados, que se complementam pelos quais a organização usa a informação estrategicamente - a criação de significado, construção de conhecimento e a tomada de decisões. A primeira busca dar sentido a ambiguidade do ambiente, possibilitando a capacidade de adaptação às mudanças, consequentemente um diferencial em relação aos competidores, a segunda está focada na conversão de conhecimento, de forma que o tácito se transforma em explícito, fomentando a aprendizagem e a inovação e uma visão ampla para escolher as melhores alternativas, enquanto a terceira está baseada no modelo decisório racional limitado, em que a organização sendo racional é responsável por apresentar premissas e regras que direcione o processo de tomada de decisões por indivíduos limitados por sua capacidade mental, seus hábitos e valores que nem sempre estão alinhados com os da empresa.

Choo (2006) diz que a organização do conhecimento é aquela que consegue integrar de forma eficiente esses processos, possibilitando a empresa agir com inteligência, criatividade, ao gerir os processos de informação ela consegue se adaptar as mudanças do ambiente, ter uma cultura voltada a aprendizagem, de forma a está aberta a novos conhecimentos e não ficar atrelada a pressupostos antigos, impulsiona a disseminação do conhecimento e experiências dos seus colaboradores e agir de forma racional e decisiva.

Diante do cenário da atualidade, o conhecimento vem sendo destaque no que se refere a contribuir com a diferencial da organização, tornando-se cada vez primordial. Desta forma, para Cherman (2012) tem sido uma preocupação das empresas desenvolver, manter,

compartilhar, aplicar e transformar de forma contínua e adequada o conhecimento, contexto esse em que as pessoas estão inseridas.

Os autores Alavi e Leidner (2001) pontuam que os ativos do conhecimento geram competitividade sustentável para empresas, pois na maioria das vezes são difíceis de serem copiados e socialmente complexos. Porém é necessário que sejam aplicados eficazmente, ou seja, precisam ser manipulados, armazenados e distribuídos de forma que proporcionem novos saberes. Em que a tecnologias da informação (*internet*, *intranets*, *extranets*, navegadores, armazenamento de dados e a gente de *software*) exercem um papel fundamental. É necessário, portanto, uma Gestão do conhecimento, tendo as tecnologias como auxiliadoras nesse processo, de forma a encontrar e aproveitar o conhecimento existente na organização.

Cherman (2012) diz que o conhecimento organizacional necessita ser absorvido e multiplicado. Neste cenário, a Educação Corporativa, que será tratada no próximo capítulo, assume um papel fundamental, proporcionando aprendizagem aos colaboradores, buscando atingir os objetivos estratégicos, constituindo uma ferramenta de grande apoio a GE.

Torna-se uma tendência então, que as corporações disponibilizem recursos para investirem na gestão do conhecimento, pois é necessário que se transformem e evoluam, o que requer a atenção voltada para o capital intelectual que faz parte dos ativos intangíveis de grande valor.

3 EDUCAÇÃO CORPORATIVA

A educação formal é algo que pode acontecer no decorrer da vida das pessoas. Neste sentido, ela não remete apenas a infância ou a juventude, mas se estende também para a vida adulta. Rodrigues (2012) revela que os adultos estão imersos em um contexto de aprendizagem formal de ensino (escolas, universidades e cursos), assim como nas organizações que têm o desenvolvimento dos seus profissionais como um fator importante. Biachi (2008) ressalta que a educação transforma a natureza do aluno, cooperando com a formação do seu caráter e personalidade, através da transferência de conhecimentos e valores, constituindo um processo duradouro.

Costin (2012) coaduna com a visão de Rodrigues (2012) ao revelar que a aprendizagem não é ofertada apenas por escolas tradicionais como creches, escolas e universidades, mas é oferecida também por empresas públicas e privadas. Neste contexto, os colaboradores não encerraram a sua situação de aprendizagem, porém continuamente adquirem conhecimentos, o que requer tempo e espaço para o desenvolvimento pessoal e profissional.

Cruz (2010) complementa a ideia ao enfatizar que é de suma importância para as empresas investirem na área social, ao apreciar a educação como um dos pilares para o desenvolvimento, tratando-se de um campo que as organizações vêm agindo efetivamente de diversas maneiras.

Costin (2012) destaca a importância de fazer a diferença entre os conceitos de andragogia (educação de adultos) e pedagogia (educação de crianças), o autor diz que o adulto é o personagem principal no seu processo de aprendizagem, ou seja, ele deve ter iniciativa, ser um sujeito ativo em tal situação e não ter uma atitude passiva apenas esperando as oportunidades serem oferecidas.

Kenski (2009) fala da andragogia mostrando que ela remete aos processos educativos voltados aos adultos, nas suas especificidades teórico-didáticas e epistemológicas, destaca que os princípios inerentes, a tal ciência, estão conectados com os objetivos da aprendizagem organizacional, trata-se de uma prática educacional em que a sua teoria deve dialogar com a situação particular da empresa, ou seja, voltada as suas necessidades. Quando trata de planejamento educacional, diz que ele deve ultrapassar os propósitos imediatistas inerentes apenas à realização de funções específicas e deve abranger as finalidades gerais e institucionais por meio de planos de ações educacionais da organização com objetivos

específicos. Rodrigues (2012) complementa que o foco da educação de adultos deve ser nas necessidades e nas vivências do aprendiz, assim como voltado a resolução de problemas, por meio de um processo de reflexão dos assuntos assimilados. Desta forma, é possível construir o próprio conhecimento, diferentemente de receber passivamente os conteúdos, sem aplicabilidade, ou seja, sem significação para a pessoa, mas de forma que seja reverberado para a prática.

Oliveira *et al.* (2013) se expressam mostrando que é necessário ir além de numerosos paradigmas pedagógicos, pautados na percepção dicotômica entre formação e trabalho. Para os autores comumente quando imaginamos em tempos de formação, de estudo, de capacitação, de treinamento e de aprendizagem remetemos aos tempos da infância, da adolescência e até da juventude. Períodos esses em que as pessoas geralmente não trabalham, entendidos como tempos de formação para os tempos do trabalho. Em contrapartida, imaginamos a vida adulta como o período ausente de formação inicial, mas de produção e intervenção, de trabalho, voltado a colocar em prática o que foi aprendido, os conhecimentos e as competências. O que vem fortalecer a percepção de que a educação é um processo anterior a vida laboral, de forma que os indivíduos primeiramente aprendem para desenvolver as suas atividades, não considerando que na própria realização das atividades, as pessoas adquirem conhecimentos. Cherman (2012) em contraposição dessa visão diz que o saber apresenta e se renova na prática, na ação de trabalhar.

Rodrigues (2012) classifica a educação como formal e informal, em que o processo da primeira acontece em ambientes educacionais formalizados como, por exemplo, instituições de ensino e salas de aulas, em que seus autores são o educador e os educando, já o processo da segunda se dá em diversos ambientes, não necessariamente educacionais, em que não existe um planejamento específico, os seus autores são os indivíduos que estiverem nesses locais, tais quais: casa, clube, encontro entre amigos, dentre outros. Assim sendo, uma pessoa tem a possibilidades de aprender em contextos distintos.

Seguindo esse pensamento Pantoja e Borges-Andrade (2009) ao tratarem da aprendizagem informal no trabalho, revelam que apesar da diversidade de significados atribuídos a tal temática, a literatura apresenta alguns aspectos razoavelmente sólidos, os quais são: a) ações particulares, precisas e condicionadas aos interesses da pessoa; b) não compreendem ações programadas sistematicamente, também não existe controle por parte da organização referente ao que será aprendido; c) seu acontecimento tanto pode estar vinculado com os objetivos organizacionais e do trabalho como não; d) não estão focadas em atingir as finalidades específicas antecipadamente esboçadas pela empresa. Desta forma, esse assunto

tem sido valorizado mediante as mudanças em decorrência das modificações no desenho do trabalho e das novas cobranças da clientela.

A partir das considerações dos autores supramencionados, a educação está altamente conectada com o contexto do trabalho, não sendo algo alheio a ele, podendo ocorrer por meio de eventos formais assim como pelos meios informais. Neste contexto, as ações estratégias educativas das organizações devem contemplar esses dois aspectos, levando em consideração que as pessoas na vida adulta continuam adquirindo conhecimento independente do cenário e do ambiente de aprendizagem.

Pantoja e Borges-Andrade (2009) basicamente supõem que para a sustentabilidade da organização diante da competitividade, é necessário que ela não negligencie seus esforços em possibilitar a construção e o desenvolvimento de um ambiente de aprendizagem, que proporcione eventos formais de ensino, cada vez mais organizados e complexos, similar as universidades corporativas, assim como no apoio aos processos informais de aprendizagem em que as pessoas sejam capazes de aprender compartilhando informações essenciais com outras mais experientes. Objetivando assim, que aprendizagem no ambiente laboral gere o desenvolvimento ininterrupto de novas competências: proatividade, flexibilidade, criatividade, comprometimento, capacidade de aprender a aprender, dentre outras. Possibilitando a construção de relacionamentos mais sólidos com os clientes, formas inovadoras de apresentar os produtos e/ou serviços e estratégias de ações.

À medida que o profissional for mais escolarizado, será maior a sua capacidade de absorver conhecimentos tecnológicos e desenvolver seu trabalho eficientemente. O que requer que as tecnologias educacionais sejam focadas nos adultos, possibilitando o desenvolvimento de competências necessárias. Uma vez que, a educação corporativa encontra-se em ascensão (LOURENZO, 2012).

3.1 A EVOLUÇÃO DO TREINAMENTO

Na contemporaneidade, de acordo com Ricardo (2012), as organizações têm se preocupado com o desenvolvimento das competências estratégicas dos seus colaboradores e que os objetivos de aprendizagem podem variar para cada empresa, tendo a possibilidade de estar relacionados com o aumento da competitividade, com o fortalecimento da empresa e com a estabilidade diante das incertezas do mercado.

Tractemberg e Tractemberg (2012) preocupam-se em diferenciar a educação e o treinamento. Ao discutirem sobre a educação revelam que ela remete ao conjunto de políticas

formais de ensino ofertadas pelo sistema educacional, por vezes ela trata de vivências de aprendizagem formais experimentada por uma pessoa, neste aspecto seria similar a formação, em outros casos, também a aprendizagem informal está inclusa, advinda da educação de casa, das experiências com familiares e amigos. Assim como da aprendizagem incidental ao assistir um filme e ler um livro, por exemplo. Já o treinamento, eles dizem que a sua nomenclatura comumente está direcionada aos objetivos de aprendizagem direcionados especialmente para as práticas profissionais e esportistas. Os autores não coadunam com a ideia de muitos, de ser algo que precisamente seja para ensinar os colaboradores a realizar atividades sem complexidade e repetitivas, para eles as finalidades de aprendizagem de um treinamento podem ser de formas variadas, voltadas ao desenvolvimento da criticidade, visão em grupo, habilidades interpessoais dentre outras.

Martins (2009) revela que a origem da função de treinamento advém da administração científica com Taylor. Visando atender a indústria de produção em massa que configurava o meio mais importante do modo de acumulação capitalista, Taylor e Ford foram os pioneiros a promover treinamentos para a capacitação profissional. Desta forma, o método científico de treinamento era baseado na racionalidade, em que o seu escopo era a especialização rígida, porém já estavam presentes as iniciativas educacionais, mesmo com adestramento do trabalhador. Posteriormente, a ideia de treinamento passou a ser voltada ao desenvolvimento pessoal, em que o fator humano passa a ser visto como um ativo que precisava ser investido.

A visão operacional e mecanicista de treinamento persistiu até o momento do surgimento dos conceitos de gestão da qualidade nas escolas americanas e japonesas. Em que o treinamento apesar de ainda ter uma percepção voltada a tarefas, funcionava como ferramenta de suporte à gestão da qualidade (MELLO, 2015).

Cruz (2010) explica que até os anos 1970, prevalecia o modelo de organização fabril, tendo como base o fordismo-taylorismo, porém com a crise do petróleo em 1973, o modelo padrão de acumulação do capital necessitou se reorganizar, por meio de formas inovadoras de organização da produção e do trabalho. O prévio modelo de educação profissional que adotou esse parâmetro produtivo guiava-se para a qualificação operacional apropriada àquela forma organizacional técnica do trabalho; diferentemente do modelo de acumulação flexível, em que a valorização do colaborador está relacionada com suas competências. Neste cenário, observa-se a flexibilidade dos processos de trabalho.

Silva (2009) destaca que a partir da década de 1980, os gestores das empresas foram tomando consciência que precisavam evoluir dos antigos paradigmas da era industrial. No que concerne à área de gestão de pessoas, foi possível constatar que era necessário ultrapassar o

treinamento e o desenvolvimento (T&D). Nesse contexto, insurge a temática educação corporativa através das universidades corporativas. Porém o autor destaca que os T&D mantêm sua importância e continuam na estrutura metodológica tomadas pelas empresas. A diferença reside que enquanto as universidades corporativas (UCs) iniciam-se compromissadas com a educação continuada, vinculada as estratégias do negócio, possibilitando uma visão estratégica abrangente e compartilhada ao fornecerem conhecimentos amplificados para seus colaboradores, aqueles operam de maneira corretiva, muitas vezes sem estarem conectados com as reais necessidades da organização e das pessoas.

Para Ricardo (2012) as organizações estão evoluindo de um velho paradigma de treinamento para um novo focado na educação corporativa, uma vez que, o treinamento está voltado para situações únicas, não sendo assim suficiente para lidar com as incertezas da realidade, o que requer uma conexão com a educação contínua, envolvendo complexidade e diversas possibilidades no processo de aprendizagem, através de projetos educacionais mais complexos e proativos com acessibilidade a diversas possibilidades voltadas ao aprender. Desta forma, para o autor a educação corporativa se desassocia das ações de treinamentos voltadas para eventos únicos e se conecta á educação persistente com uma nova mentalidade a respeito da educação do colaborador.

Eboli (2012) reitera essa ideia ao colocar que vários departamentos de treinamentos tradicionais trabalhavam como “anotadores de pedidos”. Neste cenário, os clientes lançavam solicitações de treinamento e o departamento encontrava ou instituía cursos visando atender esses pedidos, onde muitas vezes a interação era comprometida, diferentemente das UCs, em que os ambientes de aprendizagem para serem proativos, centralizados, determinados e estratégicos estão sendo reestruturados pelas organizações.

3.2 A EDUCAÇÃO CONTINUADA

O surgimento da economia do conhecimento proporcionou na visão de Vieira e Francisco (2012) as unidades de EC, que são desenvolvidas por empresas que evoluíram do foco voltado a formação para a educação do colaborador.

Oliveira *et al.* (2013) destacam que a EC tem o foco no desenvolvimento das pessoas e dos negócios. A organização que adota a educação lida com um escopo mais evoluído que o simples treinamento, uma vez que sua atenção está voltada para o desenvolvimento do indivíduo tanto para a vida como para o trabalho. Já o treinamento é dirigido para a aprendizagem de habilidades específicas para a realização de tarefas. Desta forma, a estratégia

da educação possibilita a retenção de talentos internos, o que vai além da fidelização de clientes, pois trata-se de não perder os colaboradores que são demandados pelos consumidores que procuram uma organização, por isso o autor defende a necessidade de melhorar constantemente, através da educação que provoca mudanças, diante do cenário atual.

Biachi (2008) revela que o objetivo da educação continuada focada no aprendizado coletivo e no fortalecimento da cultura organizacional é atender as demandas negociais e não somente as necessidades individuais. A educação é um processo no qual o profissional é o protagonista, sendo algo contínuo, mesmo que as questões técnicas na prática didáticas corporativas sejam bem planejadas, por si só não conseguem manter um bom modelo educacional. Desta maneira, necessita das iniciativas das pessoas para ter sucesso. A educação corporativa não é algo passageiro, à medida que forma parceria com a academia na educação continuada. Neste sentido, Vieira e Francisco (2012) relatam que a EC está fundamentada em uma perspectiva mais abrangente, cujo desafio é o de designar uma cultura inovadora, em que a educação constitui um processo ligado a toda forma de trabalho, em todos os níveis da organização. Os autores mencionam que para que ocorra a mudança é preciso que as atitudes dos indivíduos envolvidos no processo também sejam modificadas e que seja patente a compreensão da ligação existente entre a EC e as estratégias da organização.

Para Martins (2009) o contexto da educação corporativa é marcado pela complexidade de variáveis como concorrência, tecnologia e inovação. Desta forma, os treinamentos tradicionais não são suficientes para acompanhar as demandas desse cenário. Assim sendo, o autor afirma que além das estruturas e sistemas de aprendizagem educar as pessoas no ambiente laboral, deve envolvê-lo com programas de aprendizagem voltados para as metas e objetivos estratégicos da organização. O que não é um assunto inerente apenas a área da administração, mas envolve a pedagogia, a engenharia, a computação, a sociologia e a semiótica. Para o autor o treinamento deve estar permanentemente sintonizado com o que necessita as áreas de negócios ao mesmo tempo, proporcionar sentido para os indivíduos em situação de aprendizagem, o que constitui um desafio.

É possível observar que essa temática apresenta uma abordagem interdisciplinar, em que diversas ciências preocupam-se em tratar do assunto, configurando algo de suma importância, que deve estar alinhado com o planejamento organizacional envolvendo os anseios das pessoas que fazem parte do processo.

Eboli (2014) aponta que de forma genérica, a missão de uma UC compreende a formação e o desenvolvimento de talentos fomentando a gestão do conhecimento

organizacional (geração, assimilação, difusão e aplicação) ao gerir os negócios, o que ocorre por meio de um processo de aprendizagem ativa e contínua.

Zavatti e Balduino (2013) complementam a ideia mostrando que o papel da educação corporativa tem relação com princípios-chave que proporcionam a segurança de direcionar os esforços de aprendizagem e desenvolvimento em favor das competências essenciais, na construção de organizações que aprendem.

Segundo Eboli (2012) o livro *Educação corporativa: a gestão do capital intelectual através das universidades corporativas*, lançado em 1999, pela editora Markron Books, de Jeanne Meister, configurou o início dessa temática no Brasil, apesar de já existirem algumas universidades corporativas (UCs) no país, porém, o conhecimento que vinha delas, precisavam ser codificados e transmitidos. Apenas no ano de 2000, houve um crescimento significativo das UCs. A partir de então as atividades voltadas à educação corporativa foram evoluindo, porém constitui um desafio gerir suas práticas de forma a cooperar com a realização das estratégias organizacionais. Assim, o tema ganhou expressividade no meio corporativo (setor público e privado) com a evolução das experiências tanto em quantidade como em qualidade e na academia o aumento da produção nacional voltada a essa temática.

Mello (2015) diz que as organizações aderiram a educação corporativa tomando como referência de organização educacional, objetivando acompanhar o desenvolvimento da sociedade. De modo que, conectar o colaborador ao contexto mundial é o mesmo que estar informada, com a facilidade de ter acesso a um conteúdo que ainda não é conhecido. Assim, para a autora a sua finalidade é proporcionar conhecimento aos colaboradores, conectando-os ao mundo atualizado e promovendo acesso as informações.

Eboli (2014) destaca que a EC não é mais um modismo da área da administração, porém que é algo relevante para a competitividade das organizações. A autora mencionada trata os termos UC e EC como semelhantes. Desta forma, UC diferentemente dos departamentos tradicionais de treinamentos e desenvolvimento voltados para os níveis gerenciais e a alta administração, remete a educação voltada para todos os colaboradores, em que, as pessoas são capacitadas contribuindo com o sucesso da gestão.

Zavatti e Balduino (2013) exprimem que as nomenclaturas educação corporativa e universidade corporativa têm significados semelhantes, em que a espinha dorsal é a consagração de uma relação com o modelo das universidades tradicionais, de modo a assegurar status qualitativo e educativo aos programas de formação desempenhados dentro das empresas. Os autores veem a educação corporativa como um processo de desenvolvimento educacional constante e contínuo dos servidores, que tem a finalidade de

trazer respostas às demandas estratégicas organizacionais, as quais estão inseridas em ambientes profundamente complexos e arriscados. Neste contexto, as práticas educativas necessitam de inovação, com a exigência de modificar as ações tradicionais e desusadas de treinamento, onde a gestão de pessoas ocupa um lugar essencial ao tratar do papel da educação.

Frequentemente, tanto para os teóricos como para o meio empresarial, não há distinção entre os termos educação corporativa e universidade corporativa, tratando ambos como equivalentes, porém o *site* Educor do Ministério do Desenvolvimento, Indústria e Comércio do Exterior (MDIC) apresenta três etapas da prática da educação corporativa:

- 1- **Treinamento e Qualificação:** remetem as organizações que não apresentam práticas de educação corporativa, apenas têm departamentos de treinamento e desenvolvimento das pessoas, ao se cadastrarem no site supracitado, expressam interesse em possuí-las;
- 2- **Práticas de Educação Corporativa:** São as organizações que já faz uso da educação corporativa, porém que ainda não constituem uma universidade corporativa;
- 3- **Universidade Corporativa:** Está relacionada não apenas com nuances, mas com a consolidação da prática de educação corporativa na organização. Além disso, para ser de fato uma universidade corporativa, deve fazer parte dessa prática a criação de uma unidade física com diversas opções de cursos e atividades de treinamento, qualificação e formação dos indivíduos (público interno e externo da organização), de diferentes níveis e formas de ensino, com estratégias operacionais de educação distinta e coordenadas; podendo até ser estabelecida em uma unidade de negócio da empresa.

Desta forma, para o MDIC, a educação corporativa vai além do treinamento e a qualificação das pessoas oferecidas pelas empresas, em que se faz necessário, articular de forma coerente as competências individuais e organizacionais no âmbito da empresa, o que remete ao processo de inovação tendo como consequência a competitividade de seus produtos (bens ou serviços).

A modalidade educação corporativa coopera para a produção de conhecimentos, ao capacitar as pessoas. Tal medida vem proporcionando o desenvolvimento duradouro de todos os colaboradores da organização, indo além de ser algo restrito a níveis superiores, o que vem favorecer as práticas na realização dos trabalhos.

Meister (1999) revela que as instituições passaram elas mesmas a desenvolverem o seu pessoal, ao invés de esperarem apenas pela educação superior, nesse contexto criaram as suas

próprias universidades visando controlar o processo de aprendizagem, alinhando com os objetivos estratégicos organizacionais. A autora apresenta as forças que dão sustentação ao fenômeno, a saber:

- A emergência das organizações flexíveis, enxutas e não-hierárquicas, capaz de oferecer respostas rápidas as transformações do ambiente em que as decisões são descentralizadas;
- O surgimento e a consolidação da economia do conhecimento, em que este passa a ser uma fonte geradora de riqueza;
- Prazo de validade do conhecimento reduzido, o que remete ao sentido de urgência, de forma que ele torna-se obsoleto rapidamente;
- A novidade do foco na capacidade de empregabilidade-ocupacionalidade para a vida toda ao invés do emprego para a vida toda;
- Mudança fundamental no mercado de educação global, em que as pessoas devem ser formadas com visões amplas, pensando global.

Para Meister (1999) essas forças possibilitam a criação da vantagem competitiva sustentável, uma vez que, a empresa se compromete com a educação e o desenvolvimento dos seus colaboradores.

Silva *et al.* (2010) dizem que a educação corporativa compreende um processo que acompanha e desenvolve as pessoas sintonizados com as estratégias da empresa, o que significa aprender constantemente.

Eboli (2014) percebe a educação corporativa como um sistema que desenvolve os indivíduos, regulado por uma gestão de pessoas por competência, superando uma gestão por cargos, ao estimular os colaboradores a sempre está buscando o seu crescimento enquanto profissional, ao adquirir novas competências. A autora identificou algumas destas demandadas no ambiente de trabalho: aprender a aprender, comunicação e colaboração, raciocínio criativo e resolução de problemas, educação tecnológica, educação em negócios globais, desenvolvimento de liderança e autodesenvolvimento de carreira. Assim sendo, é fundamental empreender esforços na capacitação dos colaboradores, desenvolvendo-os continuamente, contribui para que as organizações atinjam seus objetivos, possibilitando o desenvolvimento das pessoas no que tange as competências críticas inerente ao negócio da empresa.

Eboli (2014) ao tratar da evolução do tema educação corporativa, ou seja, da notoriedade que ele vem ganhando, apresenta a desmistificação de alguns aspectos, tais quais: de que a UC necessita de mais recursos ao comparar com os que são alocados para centros tradicionais de treinamentos, de que as universidades tradicionais serão trocadas por ela. Ao passo que revela algumas veridades: de que a UC trata-se de um sistema estratégico e integrado que forma as pessoas, o qual deve ser revisto periodicamente, outra questão apresentada é a importância para o sucesso empresarial que os líderes estejam engajados em todas as etapas do projeto.

É inegável a importância da aprendizagem no âmbito organizacional, como meio de proporcionar o desenvolvimento dos talentos humanos, de forma a estar interligado com o alcance dos objetivos corporativos, o que proporciona uma vantagem competitiva para a organização, diante de um cenário globalizado.

Para Eboli (2014), os sistemas de educação corporativa têm realizado uma tarefa estratégica na constituição da competitividade organizacional através do desenvolvimento das competências humanas conectadas as competências empresariais. Assim sendo, para a autora eles devem ser planejados e formados a partir da competência crítica empresarial, fator esse que o diferencia do um centro de T&D tradicional, o que vem agregar cursos na modalidade presencial e a distância, assim como também via prática, possibilitando aprendizagem no ambiente de trabalho, ao desafiar as pessoas nas suas atividades cotidianas profissionais. Os SEC estão norteados por sete princípios, segundo Eboli (2004):

- 1- **Competitividade:** permite a empresa se diferenciar diante da concorrência, atribuindo valor a educação ao proporcionar o desenvolvimento do capital intelectual da empresa;
- 2- **Perpetuidade:** Não limita a educação ao desenvolvimento e realização do potencial intelectual, físico, espiritual, estético, afetivo do colaborador, mas com a finalidade de cultivar um modelo mental, que conserve, transmita, dissemine, reproduza e até mesmo que modifique as crenças e valores da organização, contribuindo a sustentabilidade empresarial, num processo de compartilhamento da herança cultural;
- 3- **Conectividade:** enfatiza a construção coletiva do conhecimento, constituindo vínculos, fortalecendo a comunicação organizacional e facilitando a interação com dinamismo visando favorecer tanto a quantidade como a qualidade dos relacionamentos com o público interno e externo da empresa, que possibilitem gerar, compartilhar e transmitir os conhecimentos tidos como críticos para gestão negocial;

- 4- **Disponibilidade:** tratam-se dos recursos educacionais serem usuais e fáceis de serem acessados, para que assim o colaborador tenha as condições ideais possa aprender, sem limitações de hora e lugar;
- 5- **Cidadania:** refere-se ao estímulo ao pensamento crítico do colaborador, cooperando para a construção do conhecimento organizacional, de forma adotar uma postura ética e que seja socialmente responsável, ao formar os atores sociais;
- 6- **Parceria:** a constituição de parcerias internas com líderes e gestores, por exemplo, e com parcerias externas como instituições, universidades, que cooperem com as ações e com os programas educacionais da organização. Levando em consideração o ideal e o interesse comum na educação dos trabalhadores, compreendendo que não é uma tarefa fácil desenvolver de forma contínua suas competências críticas, diante da velocidade da mudança no mundo empresarial;
- 7- **Efetividade:** atingir os resultados empresariais, ao agregar valor ao negócio. Além de ser um centro gerador de tal prática, procurar novas opções de recursos que possibilite um orçamento próprio e que se sustente, diminuindo os riscos do projeto EC, objetivando um sistema de educação constante, duradouro e estratégico.

Eboli, Hourmeaux Júnior e Cassimiro (2014) destacam que o diagnóstico das competências organizacionais é de suma importância para identificar as necessidades da empresa, assim como das pessoas, no que se refere à preparação e qualificação. Para os autores é preciso um alinhamento estratégico e o mapeamento de competência para se elaborar o plano de ação estratégico do SEC, que possibilitará: descobrir os públicos que carecem de atendimento, definir o que norteiam os conteúdos principais das ações e dos programas educacionais, e estabelecer o grau de profundidade conveniente para dar suporte a cada um desses públicos. A visão dos autores deixa claro compreender as deficiências é essencial para explorar o que precisa ser melhorado, com o desenvolvimento das pessoas, o que constitui uma estratégia organizacional, sendo um caminho a ser trilhado.

Para Tractenberg e Tractenberg (2012) à medida que aumenta a complexidade, o custo inerente a um projeto educacional ou de treinamento, maior será a necessidade de trazer à tona previamente os objetivos e parâmetros que nortearão o desenvolvimento, a prática e a avaliação das ações, alicerçado em decisões técnicas precisas. Neste contexto, os autores destacam a importância do design instrucional (DI), que é responsável por tais medidas, funcionando como uma metodologia interdisciplinar que cuida em variados graus de complexidade dos projetos educacionais.

Eboli, Hourmeaux Júnior e Cassimiro (2014) apresentam a metodologia para implementação de um SEC, assim como os fatores críticos de sucesso encontrados nesses projetos.

A primeira fase mencionada pelos autores é a de **Integração e Diagnóstico**, que tem como finalidade proporcionar os conhecimentos basilares a respeito da organização, referentes ao negócio, aos processos organizacionais de modo geral, assim como aos processos específicos do campo da gestão de pessoas. Possibilitando que o SEC trabalhe alinhado com os outros processos da organização, principalmente aos de gestão de pessoas por competências.

A fase seguinte envolve os **Direcionadores e Diretrizes**, compreende um estudo da estratégia organizacional e de suas competências, que estabelecem os eixos de competências e suas subdivisões, que em um momento posterior serão explicadas em estruturas geralmente nomeadas de escolas e pilares, respectivamente. Assim, é possível ter uma visão sistêmica de que forma as competências inerentes aos públicos específicos e processo viabilizam e fortificam as competências empresariais.

Os autores seguem com a fase de **Soluções**, em que averigua as soluções de aprendizagem que já são presentes na organização, objetivando conectá-las nova arquitetura do SEC, nessa fase as lacunas inerentes a tais soluções são identificadas, propiciando que os esforços sejam focados na compreensão de medidas inovadoras a serem colocadas em prática.

Os **Processos** constituem a quarta fase, em que se referem à observação dos processos de EC, a partir da análise das necessidades educacionais até a avaliação dos resultados, englobando os processos gerenciais e de suporte. Sendo possível entender a distância entre o grau de maturidade atual e o que se almeja, conseguindo constituir a evolução de tais aspectos ao longo do tempo.

Eboli, Hourmeaux Júnior e Cassimiro (2014) esclarecem que as duas últimas fases habitualmente acontecem ao mesmo tempo, por serem interdependentes. A quinta fase é a de **Suporte e Implantação**, em que o cliente é o ator principal, nesse cenário a atuação da equipe de consultoria está limitada ao suporte, pois até então, o seu papel principal foi o desenvolvimento do projeto.

O valor das ações de educação corporativa é algo que deve ser apresentado, uma vez que, muitas organizações podem deixar de investir seus recursos nelas, por ter uma visão equivocada de que são apenas causadoras de custos. Desta forma, os resultados advindos da aprendizagem organizacional devem ser gerenciados. De acordo com Palmeira (2012), a avaliação constante dos programas de educação corporativa e o esclarecimento dos seus

impactos podem desencadear na inovação de programas e a melhoria dos que já existem, contribuindo com o crescimento organizacional e com a identificação das competências que a equipe necessita, embora segundo Hourneaux Jr. e Dias (2014) exista por parte das organizações uma preocupação quanto à dificuldade mensurar e a avaliar os resultados no que concerne à realidade da educação corporativa.

Hourneaux Jr. e Dias (2014) consideram o modelo de Kirkpatrick, um método consagrado, Palmeira (2012) ao falar do referido modelo, que tratade avaliação de resultados em treinamento, diz que na sua primeira publicação em 1975 no *Training and Development Journal*, recomenda a mensuração em quatro etapas de avaliação. Silva et al. (2010) falam do modelo de avaliação proposto por Kirpatrick e Kirkpatrck (2010a), mostrando que ele foi um dos precursores na avaliação de treinamentos, também destacam que o modelo lida com quatro níveis de avaliação, os quais são: reação, aprendizagem, comportamentos e resultados.

De acordo com Kirpatrick e Kirkpatrck (2010a), os níveis de avaliação configuram-se da seguinte forma:

- Nível 1 – reação: é mensurada a reação das pessoas que participam do treinamento, de forma a identificar sua satisfação, ou seja, saber se gostaram. No caso de ser apresentada insatisfação, constitui uma fonte de informação para a diretoria decidir sobre o destino das ações de treinamento, pois ela pode comprometer o aprendizado. A motivação também é um fator relevante, entusiasmada pela satisfação;
- Nível 2 – aprendizagem: a avaliação se dá por meio das mudanças de comportamento, fator essencial para que ocorra o aprendizado, que se expressam nas atitudes modificadas, com o crescimento do conhecimento e o aprimoramento das habilidades dos participantes que participam do programa de treinamento;
- O Nível 3- comportamento: nesse momento se investiga a ocorrência de mudanças no comportamento das pessoas, identificando se o que está sendo assimilado por elas, conhecimentos e habilidades estão sendo reverberados nas suas ações cotidianas. Desta forma, para que ocorra a mudança é preciso que o indivíduo queira a mudança, que saiba o que fazer e como fazer em relação ao programa de treinamento, a pessoa deve trabalhar no ambiente adequado e ser recompensada pela a mudança;
- Nível 4 – resultados: é possível constatar se as finalidades esperadas foram alcançadas, as quais podem remeter a aumento da produção, diminuição de custos, redução de acidentes, crescimento das vendas, diminuição da rotatividade dos colaboradores, aperfeiçoamento da qualidade, crescimento a lucratividade e da rentabilidade.

Palmeira (2012) deixa claro que o nível 1 é o que as organizações avaliam predominantemente, o de reação, podendo ser conceituado como opinião dos participantes. Hourneaux Jr. e Dias (2014) destacam ainda que a metodologia de Kirkpatrick não constitui claramente uma hierarquia entre os quatro níveis que são propostos, porém na prática tal hierarquia tem sido usada. Lidar com reações satisfatórias (nível 1) é condição necessária para que o aprendizado aconteça (nível 2); o comportamento está sujeito ao aprendizado e as modificações no comportamento (nível 3) determina os resultados organizacionais (nível 4).

Os autores supracitados mencionam algumas metodologias de avaliação de resultados, mostrando que Hamblin (1978), Phillips (1997) e Parry (1996), incluem o nível 5 nessa hierarquia, o qual trata-se das mudanças nos resultados conseguidos em uma linguagem financeira; o qual passou a ser compreendido como ROI (Retorno sobre o Investimento) ou também conhecido como Nível de Phillips. O Modelo Mais de Borges-Andrade (2006), o de Fitz-Enz (1995) SIIV (Situação – Intervenção – Impacto – Valor) e o método de Allen e McGee (2004) também são mencionados por eles. Palmeira (2012) destaca que no processo de avaliação desses resultados em educação corporativa, pode existir a combinação de mais de uma metodologia.

Kirkpatrick e Kirkpatrick (2010) apresentam três razões para justificar as avaliações de resultados em treinamento, em que o seu objetivo é definir sua eficácia. A primeira refere-se a explicar os investimentos em treinamento, pois as organizações comumente quando querem diminuir os seus dispêndios, consideram-nos desnecessários e com isso tentam a eliminá-los. A segunda razão diz respeito a decidir sobre a permanência ou a eliminação de um programa de treinamento, em que é possível contatar se é proveitoso ou não. O terceiro trata-se de identificar formas de aperfeiçoar tais programas.

Abbad, Zebini e Souza (2010) destacam que investir em treinamento, desenvolvimento e na educação contínua constitui um diferencial competitivo para as empresas. Neste cenário, a educação a distância (EaD) é avaliada como algo que pode ser viável na constituição de mecanismos que beneficiem a aprendizagem e qualificação duradoura.

Segundo Albertin e Brauer (2012) uma tendência significativa da educação corporativa é adoção de tecnologias de EaD nos processos de treinamento, desenvolvimento e educação, tanto nas instituições públicas como nas empresas privadas, pelas vantagens em relação ao ensino presencial, assim ela não é só uma temática voltada ao mundo acadêmico. Este assunto será mais bem tratado no próximo capítulo.

3.3 AÇÕES DE EDUCAÇÃO CORPORATIVA NA UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA

De acordo com o *site* da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), a referida instituição teve sua fundação em 02 de dezembro de 1955, por meio da Lei Estadual 1.366, resultado da junção de algumas escolas de nível superior, a qual foi instalada sob a denominação de Universidade da Paraíba. Em seguida foi nomeada de Universidade Federal da Paraíba, com a sua federalização, que se deu através da Lei nº. 3.835 de 13 de dezembro de 1960. Em 2014, fazia parte da estrutura multicampi da UFPB, o *Campus I*, na cidade de João Pessoa, o *Campus II*, na cidade de Areia, o *Campus III*, na cidade de Bananeiras, e o *Campus IV*, nas cidades de Mamanguape e Rio Tinto. Atualmente, além destes faz parte da sua estrutura o *Campus V* – Mangabeira. Conforme apresentado no Quadro 1:

Quadro 1 - Estrutura da UFPB

CAMPUS – UFPB	CENTROS DE ENSINO
Campus I - João Pessoa	Centro de Ciências Exatas e da Natureza Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes Centro de Ciências Médicas Centro de Educação Centro de Ciências Sociais Aplicadas Centro de Tecnologia Centro de Ciências da Saúde Centro de Ciências Jurídicas Centro de Biotecnologia Centro de Comunicação, Turismo e Artes Centro de Energias Alternativas e Renováveis Centro de Informática Pró-Reitorias Reitoria Conselhos Superiores
Campus II – Areia	Centro de Ciências Agrárias
Campus III – Bananeiras	Centro de Ciências Humanas Sociais e Agrária
Campus IV- Rio Tinto e Mamanguape	Centro de Ciências Aplicadas e Educação
Campus V – Mangabeira	Centro de Tecnologia e Desenvolvimento Regional

Fonte: Dados da pesquisa (2017).

A partir da sua criação e no decorrer da sua história, o papel da UFPB está relacionado com a promoção do ensino, da pesquisa e da extensão. No âmbito da educação superior, constituindo uma instituição autárquica, vinculada ao Ministério de Educação.

A página disponibilizada na internet, da Pró-Reitoria de Gestão de Pessoas – PROGEP mostra que a tal órgão, subordinado a reitoria, compete a responsabilidade de planejar e acompanhar as estratégias e políticas com foco na gestão de pessoas da universidade supramencionada, assim como pela coordenação e acompanhamento da implantação do Plano de Desenvolvimento Institucional e das deliberações dos Conselhos Superiores da UFPB. Desta forma, este órgão cuida das ações voltadas para a educação e capacitação profissional com o apoio logístico na realização dessas práticas do Centro de Desenvolvimento do Servidor Público – CEDESP. Neste sentido, a universidade utiliza o plano de capacitação dos servidores, visando à melhoria dos serviços ofertados.

Conforme o Plano de Capacitação e Qualificação dos Servidores da UFPB – Exercícios 2016-2017. A sua finalidade remete a promoção do desenvolvimento e o aperfeiçoamento dos servidores da Universidade Federal da Paraíba, direcionando-os a aprimorar os seus conhecimentos, habilidades e atitudes e contribuindo, consequentemente, para o sucesso pessoal e institucional, assim como desempenhar com seu papel ao garantir que exista não apenas um mecanismo de estratégias e ações para o desenvolvimento pessoal e profissional através da aquisição e aperfeiçoamento de um conjunto de habilidades, competências e a superação de hiatos organizacionais que possa haver, fomentando o cumprimento da missão da instituição. A elaboração deste documento obedece ao disposto na Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal, estabelecida pelo Decreto 5.707/2006 e no Plano de Desenvolvimento dos Integrantes da Carreira dos Cargos Técnico-Administrativos em Educação, instituído pelo Decreto 5.825/2006. Conforme expresso a seguir:

§1o O Plano de Capacitação e Qualificação dos Servidores, se constitui num dos instrumentos da Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal (Art. 5o do Dec. 5.707/2006), e está vinculado ao Plano de Desenvolvimento dos Integrantes do Plano de Carreira dos cargos Técnico-Administrativos em Educação (BRASIL/2005).

Desta forma, os cursos ofertados na modalidade a distância compreendem ações de aprendizagem profissional desenvolvidas pela organização visando capacitar os seus servidores, apesar de ainda não constituir uma Universidade Corporativa. A plataforma adotada como ambiente virtual é baseada no *software Moodle*, os personagens dos cursos, além dos alunos, são os professores, que são nomeados de facilitadores, os tutores e o suporte

técnico. Atualmente, a UFPB oferta quatro cursos em tal modalidade, voltados para os servidores técnico-administrativos. No ano de 2016 foram abertas vagas apenas para os cursos de conscientização em Segurança da Informação, Iniciação ao Serviço Público (caráter obrigatório) e qualidade no atendimento ao cliente. Diante da realidade apresenta por Castro, Brito e Varela (2014), de que as organizações são impelidas a aperfeiçoar e cuidar do conhecimento interno, encontrado na mente dos servidores. Desta forma, as organizações públicas para lidar com as pressões de uma sociedade cada vez mais incontestável, são incentivadas a se adaptarem a esse cenário.

4 AS TECNOLOGIAS DA INTELIGÊNCIA APLICADAS A APRENDIZAGEM ORGANIZACIONAL

A educação a distância (EaD) vem evoluindo no decorrer do tempo, configurando-se como uma modalidade de ensino pertinente para os dias atuais. Machado e Moraes (2015) destacam ela está relacionada aos avanços tecnológicos e à necessidade de qualificação dos indivíduos. O autor apresenta cinco gerações do desenvolvimento da EaD. A primeira remete ao seu nascimento, entre 1880 e 1910, em que os cursos se davam via correio em diversos países, possibilitando que as pessoas em suas próprias residências pudessem aprender. Silva, Melo e Muyler (2015) dizem que a modalidade referida tem os seus primórdios através de um curso por correspondência em Boston, nos Estados Unidos, por volta de 1728. Desta forma, não se trata de uma temática recente no campo educacional.

A segunda geração apresentada por Machado e Moraes (2015), no período que remete as décadas iniciais do século anterior até o seu meado, relaciona-se ao crescimento da tecnologia, resultante do aparecimento das transmissões via rádio e televisão. Assim sendo, através desses meios de comunicação os professores criavam seus cursos utilizando o som e a imagem.

Os autores supracitados localizam a terceira geração por volta da década de 1960, em que iniciou o desenvolvimento de uma maneira inovadora de realizar educação a distância. A partir de uma visão pedagógica a respeito do processo educativo, predominando as necessidades de aprendizagem do aluno frente às tecnologias. Nesse contexto, o mais importante foram as adaptações e as necessidades dos educandos. Uma preocupação com a maneira dos sujeitos aprenderem, conseqüentemente as tecnologias começam a ser discutidas não como o foco da aprendizagem, mas sim como um apoio.

Cronologicamente, os autores situam a quarta geração da EaD entre as décadas de 1970 e 1980, que fez uso da sala de aula semelhante a educação presencial, pois as transmissões eram realizadas via satélite, assim, os alunos precisavam de um determinado lugar, que tivesse equipamentos próprios para receber o sinal, em dia e hora marcados pela instituição de ensino.

A quinta geração segundo os autores supracitados é marcada pela propagação da internet, assim como pelo uso de computadores e *software* educacionais, a qual faz parte do contexto atual, em que acontecem as mudanças nos processos educacionais. Neste cenário, Machado e Moraes (2015) dizem que tanto o aluno como professor são convocados a desenvolverem novas competências, como o domínio das diversas linguagens virtuais, a

compreensão de fenômenos globais inter-relacionados, aprenderem a lidar com problemas complexos, dentre outras.

A EaD passa a ser realidade no Brasil com o devido amparo legal da Lei de Diretrizes e Bases da Educação - 1996, a qual veio possibilitar a sua utilização orgânica em todas as modalidades e graus de ensino (SILVA; MELO; MUYDER, 2015).

Segundo Mill (2011) a definição da história da Ead não constitui uma tarefa fácil, apesar de não ser uma modalidade educacional nova, ganhou mais expressividade no Brasil durante o século XX. Em que ao longo do tempo foi superando preconceitos, ao ser comparada com a educação tradicional e presencial. Desta forma, as críticas estavam voltadas para a integração entre docentes e discentes e o processo avaliativo que comprometia a credibilidade de tal modalidade, por não existir a fiscalização física do professor, porém as tecnologias e os meios de comunicação vêm fomentar o seu desenvolvimento, possibilitando uma maior integração entre ambos, chegando a ser considerada melhor que a presencial. Os autores Teixeira e Stefano (2015) alertam que tal modalidade de ensino no Brasil, se depara com um preconceito, pela falta de confiança atribuída à qualidade de um curso pela ausência física de um professor.

Mesquita, Piva Jr. e Gara (2014) se expressam mostrando que de acordo com a história, a EaD representou o estudo através de correspondência. Atualmente, as formas mais usadas dessa modalidade de ensino são áudio, vídeo e outras tecnologias computacionais.

Silva, Melo e Muyder (2015) concordam em dizer que na contemporaneidade a “interação” constitui a palavra de destaque da EaD, a qual é facilitada pelo uso de tecnologias de comunicação mais efetivas. Tal processo pode ocorrer em tempo real, a exemplo das videoconferências, nesse contexto os indivíduos em espaços separados acompanham uma aula de forma síncrona.

Castells (2003) ao falar da internet, ferramenta pedagógica essencial na atual geração da EaD, diz que ela é o tecido da vida das pessoas, que dissemina a força da informação por toda atividade humana, compreendendo um meio de comunicação que possibilita, pela primeira vez, a interação entre várias pessoas, na hora escolhida e a nível global. Assim, Machado e Moraes (2015) ainda acrescentam que esta geração não acontece de forma isolada, mas fundamentada com as interações coletivas.

Conforme consideram Teixeira e Stefano (2015), no processo de construção do conhecimento organizacional, o acesso à internet de banda larga e a existência das mídias interativas proporcionam uma utilização mais significativa das novas tecnologias. Desta

maneira, é comum observar que a internet é uma grande fomentadora do desenvolvimento dessa modalidade de ensino-aprendizagem.

Gil (2012) diz que os avanços tecnológicos produzem modificações significativas nas organizações. Com a internet o mundo tornou-se uma “aldeia global”, em que as pessoas não só se comunicam e recebem informações, mas que ocorrem transações comerciais. O que necessita de um suporte humano capacitado para manter a tecnologia.

De acordo com Rossini (2013) para que uma organização obtenha vantagem competitiva é preciso que os profissionais sejam motivados, treinados e qualificados, pois eles com os seus conhecimentos apoiam e sustentam as empresas. Neste contexto, o autor trata da função estratégica a ser realizada pela tecnologia da informação, que remete a cooperar com o desenvolvimento do conhecimento em equipe e do aprendizado permanente, facilitando os processos de compartilhamento de problemas, perspectivas, ideia e soluções, proporcionando o suporte necessário à gestão empresarial com a finalidade de gerar ao mesmo tempo produtividade e aprendizado. Assim sendo, a tecnologia é uma forte aliada na transmissão do saber no meio corporativo, embora não criem, não garantam e não gerem conhecimento, se a cultura organizacional não for favorável a essa medida, além do mais, não se deve esquecer, que os saberes estão no interior das pessoas.

Para Teixeira e Stefano (2015) a educação a distância tem a finalidade de preencher as lacunas das organizações, ao oferecer capacitação continuada aos colaboradores, possibilitando a integração e a identidade empresarial. Desta forma, as organizações desenvolvem seus próprios sistemas educacionais, voltados para as suas atividades no mercado, visando estreitar as relações com seus colaboradores, fornecedores, clientes e sociedade. Segundo Martins (2009) a educação corporativa tem sido uma prática das organizações utilizando a educação a distância. Deste modo, muitas empresas oferecem os seus treinamentos através dessa modalidade, visando o desenvolvimento do seu pessoal. Neste contexto, o avanço tecnológico dos meios de produção impactou o modo como os indivíduos aprendem nas empresas.

Todescat, Ruivo e Marques (2013) revelam que a preocupação com o crescimento da organização não é o bastante, o desafio consiste em desenvolver as competências dos indivíduos que fazem parte das empresas para que as atividades do negócio sejam realizadas sustentavelmente. Os autores acrescentam que essa atenção das corporações com a educação dos seus colaboradores não os isentam da responsabilidade particular referente ao autodesenvolvimento.

De acordo com Kurtz (2012), em um país como Brasil de grande extensão territorial, as estratégias de educação a distância estimuladas pelas tecnologias da internet proporcionam

vantagens em relação a custo para as organizações, pois reduzem ou até eliminam substancialmente dispêndios com viagens, hospedagens, alimentação e evitam que os indivíduos se desloquem dos seus postos de trabalho.

Para os autores Albertin e Brauer (2012) não é recente o investimento das organizações públicas e sem fins lucrativos na educação a distância. Desta forma, para eles essa modalidade de educação vem sendo uma prática adotada pelas grandes organizações para capacitar agilmente e de forma padronizada diversos colaboradores.

Teixeira e Stefano (2015) se expressam dizendo que no momento atual, os profissionais dispõem de menos tempo, assim a utilização de cursos de *e-learning* é algo prático e que proporciona vantagens significativas para as organizações, pois de forma rápida e eficiente, os colaboradores têm acesso ao conhecimento.

Silva *et al.* (2010) lembram que na busca por uma educação otimizada, que gere benefícios econômicos para as corporações, muitas destas estão adotando diversas formas de comunicação com o objetivo de capacitar, treinar e reciclar os colaboradores ou equipes, sem que seja preciso deslocá-los.

Mill (2011) faz a distinção da sigla EaD nos termos de educação a distância, ensino a distância e aprendizagem a distância (*e-learning*), apesar de uma parcela significativa da literatura adotar esses termos como similares. Para ele, o foco do primeiro são as interações dialógicas envolvendo os participantes do processo de ensino-aprendizagem, ao passo que no segundo a atenção está voltada para o ensino e o professor, o que acaba não valorizando a aprendizagem e o aluno, o qual funciona como um sujeito passivo, ou seja, tira dele a responsabilidade de buscar o conhecimento. Já o terceiro restringe a aprendizagem do estudante a materiais didáticos e a sua própria iniciativa, desconsiderando a importância da figura do professor. Por isso, ele destaca que o termo mais apropriado é educação a distância, pois prioriza o estudante, sem deixar de levar em consideração a importância dos professores e tutores, assim como as tecnologias nesse processo de integração compartilhada do saber.

Mesquita, Piva Jr. e Gara (2014) relatam que comumente existe uma confusão entre as nomenclaturas ensino a distância e educação a distância. Os autores consideram que o primeiro termo é consequência do segundo, em outras palavras, o ensino é resultado da educação. É notório que por não existir uma conceituação precisa, a sua definição é dificultosa. Os autores apresentam os aspectos principais da EaD, os quais são:

- a) ausência de contato físico entre estudantes e professores;
- b) uso expressivo de tecnologias de comunicação e informação (TIC);

- c) o emprego de várias mídias e diversos canais de comunicação para o desempenho do processo de ensino;
- d) probabilidade de contatos presenciais (com objetivos didáticos ou para a socialização);
- e) crescimento da contribuição e da cooperação e
- f) processo educacional padronizado (do curso ou da organização).

No Brasil, o decreto nº 5622 de 19 de dezembro de 2005 (BRASIL, 2005), que regulamenta o art. 80 da Lei 9.394/96 (LDB, 1996), apresenta oficialmente o conceito de educação a distância:

Art. 1º Para os fins deste Decreto, caracteriza-se a educação a distância como modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos.

Diante das definições apresentadas, fica esclarecido que a educação foi se adaptando a realidade. Desta forma, a EaD vem suprir as necessidades dos dias atuais, proporcionando flexibilidade de tempo e espaço com o suporte da tecnologia buscando assim desenvolver o conhecimento.

Silva *et al.* (2010) caracterizam a EaD como a democratização da educação, tendo como atributo fundamental a minimização da conexão física espaço/tempo entre o professor e o aluno, possibilitando ao treinando realizar os cursos sem hora determinada, sem lugar específico ou ainda no seu próprio ritmo. Dessa forma, ele de forma autônoma pode construir o seu conhecimento, com resultados satisfatórios relacionados aos objetivos e métodos. Martins (2009) complementa a ideia mostrando que a EaD tem cooperado para transformar o contexto de desenvolvimento das pessoas, com sua metodologia e recursos tecnológicos de aprendizagem. Em relação ao treinamento das pessoas ao longo do tempo, ela surge como uma facilitadora, proporcionando maior escolarização, em um tempo reduzido, com um custo menor, o que não seria possível segundo o mesmo autor na modalidade presencial.

Alves (2010) vai mais além ao considerar a EaD a mais democrática das modalidades de educação, pois ao trabalhar com tecnologias de informação e comunicação ultrapassa obstáculos na busca pelo conhecimento. Essa democratização ocorre por contemplar um número expressivo de pessoas respectivamente, alcançando os indivíduos que não estão próximos dos lugares de ensino ou que precisam de horários flexíveis para estudar.

Rossini (2013) esclarece que a educação a distância se expande de forma expressiva a nível mundial. Esse fato ocorre pelas facilidades proporcionadas das tecnologias da informação e das comunicações, assim como pela sua inclusão em todos os processos produtivos, facilitando a eliminação de distâncias, num processo que segundo o autor torna mais expressiva a interação entre professores e alunos, possibilitando um processo de ensino-aprendizagem de qualidade, assim desenvolvendo a autonomia do aluno. O que favorece a democratização do acesso ao conhecimento, visão esta tida por muitas pessoas e organizações, podendo gerar oportunidades profissionais e aprendizado no decorrer da vida.

Behar *et al.* (2013) destacam que a educação passa por uma transformação de paradigma para acompanhar as mudanças da sociedade, em que o foco passa a ser o aluno com a criação de ambientes de aprendizagem desafiadores. Sob esse panorama, o processo da educação a distância (EaD) vem evoluindo.

França (2009) ao tratar das relações entre conhecimento, tecnologia e ensino-aprendizagem em um contexto de evolução das formas de trabalho e do entendimento dos processos produtivos de conhecimento e uso das tecnologias, revela que a educação a distância se insere nesse contexto, assim a aprendizagem vai além das salas de aula.

4.1 AS TECNOLOGIAS NOS AMBIENTES VIRTUAIS DE APRENDIZAGEM

Silva *et al.* (2010) enfatizam que a tecnologia de informação (TI) colabora para o aprimoramento nas configurações de trabalho das organizações modernas, relacionada aos processos de inovação resultantes dos avanços tecnológicos, que expandiu a velocidade das informações nas atividades das organizações visando o aprendizado dos seus colaboradores.

Segundo Machado, Longhi e Behar (2013) as tecnologias de informação e comunicação (TIC) intermediadas pelo computador passaram a ser usadas no contexto educacional. Para Behar (2013) o computador está presente em diversos ambientes sociais, organizacionais e educacionais, proporcionando ubiquidade de informação, possibilitando a criação e o compartilhamento desta em formatos distintos.

Machado, Longhi e Behar (2013) destacam que para dar suporte aos cursos *online*, a EaD faz uso das TIC em vários espaços, as mais conhecidas se referem aos ambientes virtuais de aprendizagem (AVA) – fórum, *chat*, correio eletrônico e os objetivos de aprendizagem (OA). Para os autores os AVA são espaços na internet que tratam da organização de cursos e disciplinas, à gestão de conteúdo de ensino e ao acompanhamento de alunos nas modalidades presencial, semipresencial (*blendedlearning*) e a distância (*e-learning*). Eles são

compreendidos como LMS (*Learning Management system*) ou produtos de *software* desenvolvido baseado em um ou mais propósitos pedagógicos.

Os autores supramencionados ao tratarem dos OA revelam que tais recursos vêm ganhando expressividade nos cursos *online*, mostram que no Brasil eles não são apenas tendência na educação formal, do ensino fundamental à pós-graduação, mas que também são adotados pelas empresas, em que o seu uso está relacionado a uma forma inovadora de aprendizagem ancorada pela tecnologia, em que o professor deixa de ser um mero transmissor de informação para exercer um papel de mediador ao possibilitar condições propícias aos compartilhamentos e cooperações, ofertando ao aluno desafios a serem superados, valorizando assim, a produção de conhecimentos.

França (2009) ao tratar dos ambientes de aprendizagem no contexto da hipermídia e da educação a distância, revela que eles são dispositivos que fomentam a produção de conhecimento e não apenas mecanismos tecnológicos. O autor mostra que no campo educacional, a hipermídia e os ambientes de aprendizagem possibilitaram ferramentas úteis nesse processo. Desta forma, o autor utiliza a denominação de Ambientes Hipermidiáticos de Aprendizagem (AHA), mostrando que eles proporcionam a combinação de recursos de som, vídeos, textos interconectados e banco de dados, dando autonomia ao usuário de realizar seu próprio caminho, ligando alunos e professores de diversos lugares. Desta forma, esses ambientes são mediadores, facilitadores e gerenciadores dos processos ensino-aprendizagem em cursos online, que devem ser aliados ao design instrucional do projeto.

Oliveira, Cunha e Nakayama (2016) destacam que nos espaços virtuais, a comunicação e interação mediante professores e alunos são possibilitadas pelos os Ambientes Virtuais de Aprendizagem. Silva, Melo e Muyder (2015) complementam que a comunicação é fundamental não apenas na interação entre professor/ tutor/aluno, pois a institucionalização do AVA necessita envolver todos os processos organizacionais. Em todas as etapas, mesmo que diferentes, a comunicação tem papel influente.

Tocolini e Pereira (2004) apresentam as etapas da comunicação, a etapa de criação, abarca o aprendizado e o compartilhamento, a função da comunicação está especialmente ligada a trocas humanas, as quais possibilitam que novos conhecimentos sejam gerados, assimilados, compartilhados, questionados, enfim, é um processo de aprendizagem que ocorre continuamente, que precisa da interação. Na etapa de evolução, através da interação entre as pessoas, a comunicação torna eficiente e eficaz os processos de questionamento, avaliação, adaptação e desenvolvimento de pressupostos, valores e artefatos culturais em harmonia com os da gestão do conhecimento. Na etapa da disseminação, o papel da comunicação é dirigir a

mensagem proveniente dos processos evolutivos, que mudam a cultura e produzem pressupostos e valores, necessitando ser entendidos por todos para alcançar os resultados almejados a curto, médio e longo prazo.

Kurtz (2012) destaca que o ambiente virtual pode ser novidade para os que irão participar dos cursos, o que pode provocar ansiedade no início da sua utilização. Neste sentido, essa situação pode se agravar levando até a evasão por parte dos cursistas, caso o ambiente seja desorganizado, confuso e ambíguo. Por isso, para o autor é necessário uma atenção especial quanto a decisão do *layout* das telas quanto aos objetos no espaço gráfico da plataforma.

Rossini (2013) destaca que ao implementar uma nova tecnologia, se faz necessário preparar os colaboradores, as corporações metodologicamente com o objetivo de obter os melhores resultados estrutural e conceitual nas tecnologias inovadoras.

Kich *et al.* (2012) evidenciam a necessidade de pensar e repensar a metodologia e as tecnologias usadas nos cursos na modalidade a distância, mostrando que é uma atividade continua para os que estão envolvidos nesse processo. Desta forma, ao tratarem das mudanças organizacionais, dizem que elas são essenciais para proporcionar a qualidade dos cursos desenvolvidos dentro e fora da tutoria. Porém, necessitam ser averiguados para impedir que circunstâncias adversas prejudiquem o andamento do curso. Assim sendo, as mudanças necessitam ser analisadas, planejadas e colocadas em prática, além do mais para ter uma efetividade expressiva deve obter o consenso dos participantes para apoiar os processos dos cursos.

Albertin e Brauer (2012) destacam que é fundamental a investigação da resistência a TI, pelo fato dela acontecer constantemente nas empresas, além do mais, as mudanças tecnológicas ocorrem continuamente. Portanto, é de suma importância compreender as principais teorias que tratam dessa temática, assim como identificar e mensurar as causas principais da resistência à EaD na EC. Eles afirmam que comumente a resistência as mudanças é mais acentuada no setor público ao comparar com a iniciativa privada, pois como os colaboradores já têm uma estabilidade, o poder de negociação dos gestores é reduzido neste contexto, por isso que estes devem ser capacitados para gerir as resistências às mudanças para efetividade dos seus projetos.

Segundo Rossini (2013) os indivíduos devem tomar consciência da nova forma de trabalho, e de que a mudança é algo necessário, uma vez que, esta é a única coisa garantida com as transformações que sociedade vem passando. Desta maneira, para o autor, o foco da gestão parte da necessidade de um aperfeiçoamento contínuo dos processos negociais, através

do aprender e inovar permanentemente, em que as pessoas com seus talentos e o trabalho em equipe são participantes essenciais. É perceptível que os colaboradores precisam encarar o trabalho sob uma nova perspectiva, se adaptando as mudanças através das atualizações dos seus conhecimentos.

Mesquita, Piva Jr. e Gara (2014) destacam que em um ambiente educacional, mesmo que seja presencial ou a distância, é importante reconhecer os sistemas computacionais, pois os mesmos podem intensificar a aprendizagem. Os quais são compostos por um conjunto de ferramentas de computação ligadas em ambiente de internet que é responsável por várias maneiras de interação, assim como possibilitam a utilização de muitas mídias. Desta forma, eles apresentam os *Learning Management System* (LMS), os quais são: *Blackboard*, *Canvas*, *Moodle*, *Teleduc*, *Tidia/AE* e dizem que tais ferramentas a cada dia conectam alunos e professores.

Rossini (2013) revela que a educação a distância pode favorecer a implantação de novas tecnologias do conhecimento nas organizações, por facilitar o processo de comunicação e aprendizado, ao utilizar *intranets*, através de manuais eletrônicos, *chats*, fóruns, dentre outros. O autor destaca, que nos dias atuais, as soluções completas de *e-learning* estão sendo realizadas com o foco na formação corporativa.

Kurtz (2012) apresenta três ferramentas estratégicas de interação no ambiente virtual de aprendizagem, as quais são fóruns de discussões, *chats*, *wikis*. Ao falar do fórum de discussões, revela que ele é o mais usado pela natureza assíncrona da interligação de todos-todos, ou seja, os cursistas têm a flexibilidade de participar e cooperar sem horário determinado, em todos os momentos do curso, o qual pode ser definido como espaço de conexão, discussão e comunicação. Mesquita, Piva Jr. e Gara (2014) acrescentam que geralmente neles é apresentado um questionamento para ser debatido pelos participantes. Kurtz (2012) diz que os professores devem ter uma atitude de comprometimento, apresentando as competências necessárias para realizar o seu papel.

Kurtz (2012) destaca que o *chat* trata-se de uma ferramenta pedagógica, que ao ser adotada deve estar voltada a objetivos claros e específicos. Segundo Mesquita, Piva Jr. e Gara (2014), através dessa atividade é possível desenvolver uma sala de discussão em tempo real, necessitando que todos os participantes estejam *on-line*, sendo considerada assim uma ferramenta síncrona.

O *wiki* é uma ferramenta essencial para o trabalho em equipe, uma vez que, segundo Kurtz (2012) produz colaborativamente documentos utilizando o navegador web, o que possibilita que diversos participantes juntos construam um mesmo documento, ou ainda como

acrescentam Mesquita, Piva Jr. e Gara (2014) o trabalho coletivo em um determinado texto. Em que é possível uma conexão colaborativa entre estudante - estudante e estudante - professor.

Machado, Longhi e Behar (2013) dizem que é necessário que os personagens da EaD (professor, tutor, aluno e gestor) possuam competências referentes ao domínio tecnológico para a utilização das tecnologias digitais, uma vez que, é algo fundamental na educação a distância. As competências referentes a tal domínio reveladas pelos autores estão expressas no Quadro 2, as quais são:

Quadro 2- Competências para o domínio tecnológico

Competências	Compreensões
Letramento digital	Está relacionada à criticidade da informação e a utilização das tecnologias digitais.
Cooperação	Fortalecida pelos relacionamentos, que acontecem, sobretudo, em ambientes virtuais de aprendizagem (AVA)
Presença Social	Na maneira como o sujeito da EaD se enxerga inserido na virtualidade.
Autonomia	Relacionada ao processo decisório
Organização	Do tempo e do espaço
Comunicação	As maneiras de se expressar através das tecnologias

Fonte: Rossini (2013)

Ao tratar dos perfis dos atores da educação a distância, Scheneider, Silva e Behar (2013) se expressam mostrando que o papel do professor nesse contexto, é organizar e fazer uso de uma arquitetura pedagógica que venha condizer com tal modalidade de educação e que abranja as transformações sociais e educacionais que intervêm na sua ação pedagógica, o que requer que sejam continuamente capacitados para lidar com as mudanças na tecnologia, além do mais o seu trabalho deve ser planejado, os materiais bem desenvolvidos para servir de suporte, e entender quem é o seu grupo de aluno. Desta forma, esse ator tem como desafio promover o crescimento de ações e reflexões, baseado na interação com os vários objetos do conhecimento, como por exemplo, as ferramentas pedagógicas. Quanto a concepções de materiais de didáticos, Mesquita, Piva Jr. e Gara (2014) alertam para o fato que quando eles

são produzidos com qualidade, acabam envolvendo os cursistas, estimulando-os a continuarem estudando, evitando assim, a evasão.

Schneider, Silva e Behar (2013) dizem que o tutor realiza o papel de mediar e agir semelhante um professor auxiliar, uma vez que, através das TIC acompanha o processo de aprendizagem dos alunos, em que a sua finalidade consiste em proporcionar qualidade na educação através do apoio ao aluno, constituindo um ator fundamental nessa modalidade, o qual precisa realizar o seu trabalho de forma planejada e organizada. Os autores destacam que os meios mais utilizados para eles se comunicarem com os alunos são: o *chat*, o fórum, *e-mail* e telefone.

Schneider, Silva e Behar (2013) destacam que por existir uma diversidade significativa de perfis de alunos, aqueles que lidam com a EaD devem compreendê-los, pois no contexto atual o aluno virtual passa a ser o foco das atenções. Esse processo de aprendizagem é limitado quando o aluno não possui as experiências necessárias com a tecnologia, se encontrando segundo os autores no momento de alfabetização e letramento digital. O Quadro 3 apresenta a equipe que trabalha com EaD.

Quadro 3- Equipe multidisciplinar de profissionais em educação a distância

RECURSOS	ATRIBUIÇÕES
Gestor (responsável) pela educação a distância	Aponta a direção, controla a política e é o que se responsabiliza diretamente com o acompanhamento do programa de educação a distância.
Coordenador pedagógico	Gerencia os outros colaboradores dos programas dos cursos, direcionando os professores conteudistas e tutores. É o colaborador que tem a missão de cuidar do conteúdo completo disponível aos alunos, agindo de maneira próxima e multidisciplinar com os professores conteudistas.
EQUIPE MULTIMEIOS	

Instrutor <i>designer/ Web designer</i>	Trabalha alinhado com o coordenador pedagógico, ao analisar a linguagem de comunicação utilizada no material didático. Dar suporte a equipe de comunicação de design digital (comunicação de mídia digital). Estabelece relacionamento com o grupo de professores conteudistas, desenvolvendo programas e aplicativos de suporte na realização do conteúdo dos cursos.
Monitores/Atendentes	Proporcionarão o apoio técnico em relação à ferramenta tecnológica, assim como ajudar em dicas pedagógicas aos alunos do curso.
Operador de computador	Tem a função técnica de manter o ambiente de tecnologia de educação a distância.
Estagiários (Comunicação/ Marketing/ Tecnologia da informação)	Responsáveis pelo o suporte à equipe do projeto de educação a distância

Fonte: Adaptado Rossini (2013)

Desta forma, visando desenvolver os seus talentos, a organização conta com essa equipe distribuída em diversas disciplinas para proporcionar uma educação sem fronteiras, promovendo flexibilidade de espaço e tempo, interatividade e autonomia do aluno.

5 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

O presente capítulo trata dos procedimentos metodológicos que foram adotados neste estudo, uma vez que, é de suma importância delimitar os instrumentos que serão utilizados para atingir os objetivos proposto a despeito do problema de pesquisa. A princípio, sob uma ótica ontológica e epistemológica, aborda-se a definição da pesquisa, posteriormente, define-se o campo empírico e os sujeitos que serão investigados, depois disto, apresenta-se o instrumento de coleta de dados e por fim, as técnicas que serão utilizadas para a análise dos resultados. Desta forma, a metodologia por meio da aplicação de procedimentos e técnicas, que precisam ser compreendidos para construir o conhecimento, objetiva validar o estudo e sua utilidade nos vários campos da sociedade (PRODANOV; FREITAS, 2013).

5.1 DEFINIÇÃO DA PESQUISA

No pensamento de Flick (2012) as abordagens e resultados da ciência e da pesquisa a cada dia trazem informações a respeito da vida pública, cooperando para gerar as bases necessárias no processo de decisões políticas e práticas, o que tanto se aplica às ciências naturais e a medicina, como também as ciências sociais. Segundo Minayo (2008), adentrar no campo da pesquisa social é ingressar em um universo polêmico onde há questões para se resolver e onde o debate tem sido perene e não definitivo.

Para Marconi e Lakatos (2003) a pesquisa compreende um método formal, que faz uso do pensamento reflexivo, que demanda um tratamento científico e se constitui no caminho para entender a realidade ou para desvendar verdades parciais. Prodanov e Freitas (2013) complementam que o seu significado vai além da busca da verdade, pois envolve a descoberta de respostas para perguntas ou soluções para os problemas trazidos à tona por meio da utilização de métodos científicos. Assim sendo, fica evidente o caráter racional da pesquisa.

O presente estudo teve um enfoque quanti-qualitativo, na busca por entender a realidade, em relação à abordagem do problema. A pesquisa foi quantitativa, porque foram mensuradas e delimitadas as informações levantadas. Neste sentido, Kauark, Manhães e Medeiros (2010) destacam que o que é quantificável pode ser expresso em números, opiniões e informações para classificá-las e analisá-las, o que demanda a utilização de recursos e de técnicas estatísticas (percentagem, média, moda, mediana, desvio-padrão, coeficiente de correlação, análise de regressão), ferramentas que foram usadas nesta pesquisa. O estudo também é qualitativo por não se deter apenas nas representatividades numéricas, buscando

aprofundar o entendimento do fenômeno estudado, o que está expresso no pensamento de Silveira e Córdova (2009), os quais ainda destacam que o foco de atenção de tal pesquisa está voltado ao esclarecimento da dinâmica das relações sociais, assim como nos aspectos reais, o que não pode ser quantificado.

Desta forma, é possível obter uma visão mais abrangente do objeto de estudo, utilizando os dois tipos de abordagens, pois de acordo com Freitas e Jabbour (2011) essa combinação metodológica é tida como algo robusto na produção do conhecimento, por ultrapassar as limitações de cada uma delas (quantitativa e qualitativa).

Quanto aos meios, configura-se como uma pesquisa de campo, por ter sido apresentado um contato mais próximo com os sujeitos que foram pesquisados, ao buscar informações diretamente com eles (GONSALVES, 2001), possibilitando assim, uma investigação empírica no local que dispõe das informações precisas para atingir os objetivos da pesquisa.

A pesquisa quanto aos fins é exploratória e descritiva. Exploratória, pela necessidade que se teve de se conhecer mais sobre o assunto, objetivando uma maior familiaridade com o tema, através do esclarecimento e desenvolvimento de ideias (GIL, 2010). Neste sentido, Andrade (2010) revela que do ponto de vista dos objetivos, a pesquisa exploratória possibilita uma gama de informações a respeito de um assunto específico, enquanto Vergara (2009) diz que ela é desenvolvida pela insuficiência de conhecimento em uma determinada área. O estudo é descritivo pela observação, registros, análises, classificações e interpretações sobre o evento da EaD na Universidade Federal da Paraíba, segundo Andrade (2010) essas são práticas de tal estudo, sem a interferência do pesquisador.

5.2 DEFINIÇÃO DO CAMPO EMPÍRICO E OS SUJEITOS DA PESQUISA

Para Cruz Neto (2004, p. 51), “o trabalho de campo se apresenta como uma possibilidade de conseguirmos não só uma aproximação com aquilo que desejamos conhecer e estudar, mas também criar um conhecimento, partindo da realidade presente no campo.” Desta forma, o universo da pesquisa é formado por um conjunto pessoas constituídas de características equivalentes (VERGARA, 2014), na nossa investigação são os servidores técnico-administrativos da Universidade Federal da Paraíba, lotados em um dos cinco campi e que realizaram pelo menos um dos cursos oferecidos pela instituição, na modalidade a

distância, os quais são: Conscientização em Segurança da Informação, Formação de Instrutores, Iniciação ao Serviço Público e Qualidade no atendimento ao cliente.

Diante do pensamento de Vergara (2014) de que a amostra representa uma parcela do universo, selecionada de acordo com algum critério de representatividade e partindo da realidade que não constitui uma tarefa fácil estudar uma população por inteiro, para objeto de pesquisa, optou-se por uma determinada quantidade de elementos de uma classe (ANDRADE, 2010). Neste sentido, a população amostral do estudo é composta pelos servidores técnico-administrativos da UFPB, que chegaram a concluir um ou mais cursos na modalidade a distância no ano de 2016, período esse que houve a transição da plataforma virtual de estudo, que antes era o *Moodle* da UFPB e passou a ser a plataforma *Moodle*, porém implantada pela Pró-Reitoria de Gestão de Pessoas (PROGEP), que passou a utilizar o seu próprio servidor para os cursos EaD. A análise foi limitada a uma turma de cada curso, tendo em vista que durante o período de estudo, o curso de Conscientização em Segurança da Informação foi dividido em 2 turmas, o de Iniciação ao Serviço Público foi ofertado em 4 turmas, o de Qualidade no atendimento ao cliente em apenas uma turma, enquanto que o de Formação de Instrutores não foi oferecido. O que está detalhado no Quadro 4, com a quantidade de vagas oferecidas, os números de turmas por curso e o número de servidores que chegaram a concluir.

Quadro 4 - Cursos na modalidade EaD em 2016 na UFPB

Cursos na modalidade EaD	Vagas Oferecidas	Nº de turmas	Nº de servidores que concluíram os cursos	Percentual de servidores que concluíram os cursos (%)
Conscientização em Segurança da informação	114	2	70	61,40%
Formação de Instrutores	-	-	-	-
Iniciação ao Serviço Público	111	4	96	86,48%
Qualidade no Atendimento ao Cliente	13	1	7	53,84%
Total	231	7	141	61,03%

Fonte: Elaborado pela autora a partir de dados da Pró-Reitoria de Gestão de Pessoas (2017)

Desta forma o recorte da pesquisa refere-se à delimitação temporal, ou seja, a pesquisa se restringiu ao ano de 2016, a análise foi voltada apenas a uma turma de cada curso e o requisito foi a conclusão dos cursos. Assim, a amostra compreenderia 24 servidores

aprovados no curso de Iniciação ao Serviço Público, acrescido de 34 de Conscientização em Segurança da Informação e 7 de Qualidade no Atendimento ao Cliente, totalizando 65 servidores, porém por impossibilidade no acesso, foi inviável o contato com alguns servidores lotados no Campus II - Areia e Campus III- Bananeira, além de alguns estarem de licença, ficando a amostra reduzida para 53, sendo 27 dos que concluíram Conscientização em Segurança da Informação, 22 de Iniciação ao Serviço Público e 4 de Qualidade no Atendimento ao Cliente. Acessibilidade.

5.3 INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS

Para a realização da coleta dos dados foi utilizado um questionário semi-estruturado, acompanhado do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (APÊNDICE B). Não houve a necessidade de identificação do respondente, uma vez que, o anonimato por possibilitar mais segurança, contribui para respostas mais corretas (FACHIN, 2006). As indagações foram fechadas, contendo alternativas fixas e questões abertas, possibilitando que o informante livremente expressasse a sua opinião, através de frases ou orações (MARTINS, 2013), fomentando respostas que não foram previamente definidas (FLICK, 2012). (APÊNDICE A). As indagações fechadas foram desenvolvidas com as seguintes possibilidades de respostas: excelente, muito bom, bom, médio e ruim, as quais segundo Martins e Lintz (2013), buscam explicar algum atributo, remetendo a uma variação da escala de Likert, que compreende um grupo de itens propostos tendo a forma de afirmações e juízos, em que se pede ao sujeito que deixem claras as suas reações escolhendo as alternativas da escala. Cabe salientar que antes do instrumento de pesquisa ser aplicado, foi entregue em mãos um documento solicitando a autorização para a realização da pesquisa ao Pro-Reitor da PROGEP, o qual autorizou o estudo (APÊNDICE C). Posteriormente a Qualificação (ANEXO A), o projeto foi submetido ao Comitê de Ética, que concedeu a aprovação para a pesquisa. (ANEXO B)

A opção por esse instrumento de coleta de dados se deu por ser visualizado como uma forma relativamente acessível, quando comparado a outros meios, além do mais, oferece autonomia ao pesquisado de respondê-lo de acordo com a sua disponibilidade, contribuindo para que as respostas sejam mais verdadeiras (FACHIN, 2006). Além do mais, por um número significativo de participantes estarem envolvidos e por existirem prévio conhecimento sobre o tema em questão, que possibilitou formular um número pertinente de

questões, procurando evitar a ambiguidade nas perguntas. Assim, para impedir problemas com os índices de respostas, visando ter um retorno propício, a pesquisadora buscou entregar os questionários predominantemente em mãos, mesmo tendo ciência de um dispêndio maior de tempo (FLICK, 2012), porém quando não foi possível por questão de dificuldade no acesso as pessoas por meio do contato pessoal, foi encaminhado por e-mail (MARTINS; LINTZ, 2013), haja vista que, alguns servidores são lotados em campi localizados em outras cidades como Areia, Baneiras, Rio Tinto e Mamanguape.

Na primeira parte do questionário, as perguntas levantadas foram referentes ao perfil sócio-demográfico dos servidores, enquanto que na segunda parte as questões foram estabelecidas baseadas no modelo de avaliação de programas de treinamentos de Kirkpatrick (2010a), o qual objetiva aprimorar o desempenho nas organizações ao avaliar a eficácia de tais programas, utilizando quatro níveis de avaliação: Reação, Aprendizagem, Comportamento e Resultados, sendo o questionário uma ferramenta que possibilitou adquirir diversas informações (KIRKPATRICK; KIRKPATRICK, 2010a). Desta forma, esse modelo foi adaptado e utilizado para analisar as práticas de educação corporativa na modalidade a distância na Universidade Federal da Paraíba (UFPB), na visão dos seus servidores técnico-administrativos. Para melhor compreensão, os dados foram agrupados de acordo com o Quadro 5, alocando as questões fechadas em cada nível a elas pertencentes, baseado no modelo supramencionado.

Quadro 5 - Indicadores dos cursos EaD

Níveis	Variáveis
Reação	V.7,V.8,V.9,V.10,V.11 ,V.12,V.13,V.14,V.15, V.16.
Aprendizagem	V.17,V.18,V.19,V.20, V.21,V.22,V.23.
Comportamento	V.24,V.25,V.26,V.27, V.28,V.29,V.30.
Resultados	V.31,V.32,V.33,V.34.

Fonte: Elaborado pela autora (2017)

5.4 MÉTODOS E TÉCNICAS DE ANÁLISE DOS RESULTADOS

Para a análise e interpretação dos dados foram utilizadas técnicas estatísticas, uma vez que, se buscou avaliar o nível de mensuração da variável, sua natureza e exigências, para assim aplicar a técnica. Desta forma os dados foram ordenados e colocados nas várias categorias, de acordo com critérios que promoveram a análise e interpretação em face dos objetivos do estudo, com a construção de tabelas e/ou gráficos que descreveram o componamento das variáveis. As técnicas de estatísticas foram utilizadas para calcular, quando necessário, medidas de posição, tais quais: média, mediana, moda e medidas de dispersão como variância, desvio-padrão, coeficiente de variação (MARTINS, 2013). As questões estão distribuídas de acordo com as váriáveis, expressas no Quadro 5 supracitado.

As questões objetivas relativas aos cursos EaD vão do item Q7 até o Q34. Para cada pergunta houve cinco tipos de categorias diferentes (Ruim, Médio, Bom, Muito Bom e Excelente), referente a escala de Likert, conforme mencionado anteriormente, a qual é frequentemente usada em pesquisas de opinião (LIKERT, 1932). Em que o entrevistado poderia escolher apenas uma das opções.

Considerando a relação de ordem que as categorias em escala Likert possuem, determinamos uma pontuação para cada opção, aqui definida como Escore Bruto, no qual atribuiu-se valor 1 à categoria “Ruim”, 2 para “Médio”, 3 para “Bom”, 4 para “Muito Bom” e 5 para “Excelente”.

Para melhor avaliar os níveis separadamente, calculou-se um escore transformado, que varia dentro do intervalo [0;100]. Para tanto, utilizou-se a equação a seguir:

$$E_j = [5\bar{x}_j - 5] \frac{100}{25},$$

onde $\bar{x}_j = \frac{1}{n_j} \sum_{i=1}^{n_j} x_i$ corresponde à média dos Escores Brutos para cada respondente e n_j equivale ao número de questões que compõem o j -ésimo nível, para $j=1,2,3,4$, considerando que o nível 1 representa o nível de Reação, 2 refere-se à Aprendizagem, 3 ao Comportamento e 4 ao nível de Resultado. Este mesmo cálculo foi aplicado nos dados como um todo, gerando um *escore Total*.

O Software R foi utilizado e esta ferramenta é uma linguagem e um ambiente para computação estatística, onde é possível gerar gráficos, realizar testes, construir tabelas, etc. (R DEVELOPMENT CORE TEAM, 2011). É um projeto *open source*, baseado no conceito de software livre e pode ser usado sem custos de licença, tanto para estudantes quanto para

universidades, além de possuir versões para Windows, Mac OS, GNU/Linux e Unix, têm uma extensa coleção de pacotes adicionais, também gratuitos. É também usado por muitos estatísticos, e está em constante evolução devido a sua atualização permanente (VERZANI, 2008).

Alguns métodos de Inferência Estatística partem do pressuposto de normalidade dos dados, logo faz-se necessário testar se os dados com os quais se trabalha podem ser descritos por uma distribuição normal.

Utilizamos o teste de normalidade Shapiro-Wilk para avaliar se os escores transformados seguem distribuição normal (SHAPIRO e WILK, 1965). Definindo a hipótese nula (H_0) como “os dados seguem distribuição normal” e a alternativa (H_1) como sendo “os dados não seguem distribuição normal”, o teste consiste em avaliar se rejeitamos ou não a hipótese nula. O resultado se dá pelo cálculo de um p-valor (probabilidade de rejeição da hipótese nula) associado à uma estatística de teste oriunda da comparação das informações do banco de dados com uma norma padrão através de fórmulas. É necessário também que se defina um nível de significância estatístico, que comumente utiliza-se 1%, 5% ou 10%, correspondente à 0,01, 0,05 e 0,10, respectivamente. Caso o p-valor seja menor que o nível de significância adotado, rejeita-se a hipótese nula de que os dados seguem distribuição normal. Quando o oposto ocorre, tem-se evidências de que os dados seguem distribuição normal.

Para proporcionar clareza e enriquecimento da leitura referente as questões abertas, foi utilizada a análise de conteúdo, por ser um conjunto de técnicas de análise de comunicações (MOZZATO; GRZYBOVSKI, 2011), que segundo Bardin (2010) utiliza-se de procedimentos sistemáticos e objetivos que descrevem o que contém nas mensagens, mas isso não é suficiente, é preciso que após ser tratado a análise do material textual, possa extrair os saberes nele contidos. Desta forma, através da referida técnica, que é particularmente usada para compreensão de material de tipo qualitativo (em que não é possível a aplicação de técnicas aritméticas), de forma eficaz, rigorosa e precisa, procurou-se entender um discurso, aprofundar suas características e extrair os momentos significativos (RICHARDSON, 2012), buscando ao analisar o conteúdo das mensagens, o que os pesquisados comunicaram com as suas respostas abertas, de forma a cooperar com o estudo em questão, tendo o método de Kirpatrick e Kirkpatrick (2010a) como um guia prático para elaboração das questões.

Bardin (2011) apresenta três pólos cronológicos, que organizam as diferentes fases da análise de conteúdo, tais quais: (1) a pré-análise, (2) a exploração do material e o (3) tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação. O objetivo da pré-análise consiste na sistematização das ideias iniciais, de forma a torná-las operacionais, possibilitando um

programa preciso, trata-se de aplicar sistematicamente as decisões tomadas. A fase da exploração do material envolve operações de codificação, decomposição ou enumeração, em razão de regras anteriormente estabelecidas e o tratamento dos resultados obtidos e interpretação refere-se a tratar os resultados brutos dando-lhes significados.

A análise do conteúdo no presente estudo foi orientada pelos pólos supracitados. Na pré-análise foi o período da organização dos documentos, apresentando uma leitura flutuante dos mesmos e o estabelecimento de regras para análise, Na fase da análise do material, foi realizada a codificação e foram estabelecidas as categorias de análises dos dados coletados. Por fim, essa categorização possibilitou o tratamento dos resultados, inferência e interpretação. Neste contexto, é fundamental a etapa que trabalha com as categorias de análise, que segundo Bardin (2011, p.147)

A categorização é uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto por diferenciação e, em seguida, por reagrupamento segundo o gênero (analogia), com os critérios previamente definidos. As categorias são rubricas ou classes, as quais reúnem um grupo de elementos (unidades de registro, no caso da análise de conteúdo) sob um título genérico, agrupamento esse efetuado em razão das características comuns destes elementos.

Desta forma, foi investigado o que havia de comum entre cada um dos elementos, possibilitando o seu agrupamento de forma efetiva. Tais elementos foram então isolados e depois divididos, de forma a organizar as mensagens.

6 ANÁLISE DE DADOS E DISCUSSÕES DOS RESULTADOS

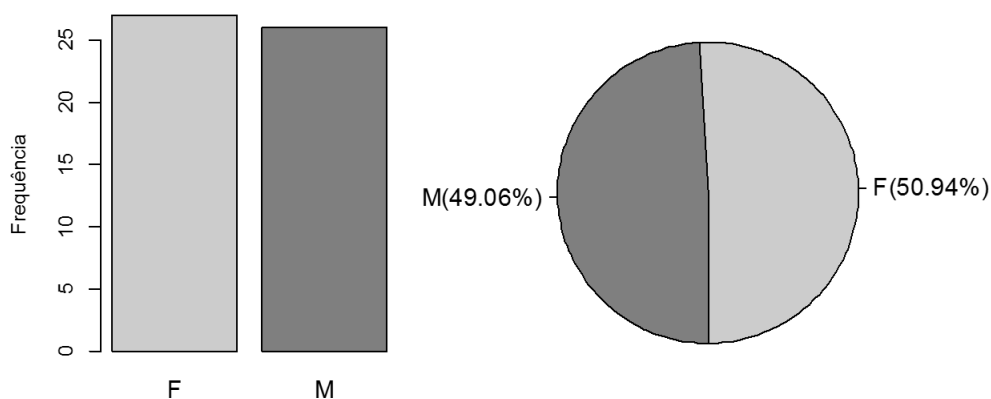
A partir dos dados coletados através do instrumento escolhido, no caso específico um questionário semiestruturado com perguntas fechadas e abertas, este capítulo aborda as análises realizadas para atingir os objetivos levantados, assim como para responder o problema de pesquisa, na busca por gerar informações que possam contribuir com a temática. Nesta etapa faz-se uma relação da realidade obtida com o referencial teórico de forma a enriquecer o estudo.

6.1 PERFIL SOCIODEMOGRÁFICO DOS SERVIDORES

A primeira parte do questionário retrata o perfil sociodemográfico dos servidores técnico-administrativos da UFPB que concluíram algum curso na modalidade EaD, no ano de 2016. Os dados coletados referem-se a sexo, faixa etária, nível educacional, tempo de serviço na instituição, campus de lotação e nível do servidor, os quais estão apresentados por meio de gráficos de frequência relativa e absoluta e tabelas para uma melhor visualização do perfil dos pesquisados.

Com relação ao sexo, pelos dados do gráfico 1, constata-se uma quantidade equilibrada entre servidores do gênero masculino e do gênero feminino, apenas com uma diferença mínima para as mulheres. Sendo 27 (50,94%) do sexo feminino e 26 (49,06%) do sexo masculino.

Gráfico 1 – Sexo dos Servidores Técnico-administrativos da UFPB

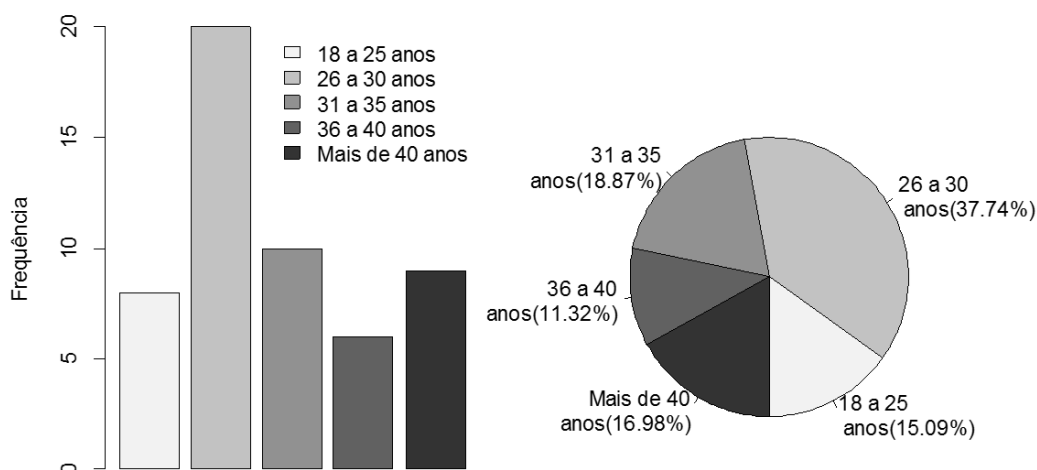


Fonte: Dados da pesquisa, 2017

Em se tratando da faixa etária, observa-se no gráfico 2, que 8 (15,09%) os servidores se encontram entre 18 a 25 anos de idade. Outros 20 (37,74%) estão entre a faixa etária de 26

a 30 anos, 10 (18,87%) deles estão entre 31 a 35 anos. Também é possível verificar que as faixas etárias de 36 a 40 anos são apenas 6 (11,32%), e acima de 40 anos 9 (16,98%). O que fornece evidências de que o perfil de servidores com vínculo nos cursos EAD é de grande maioria jovem, pois as idades que mais aparecem estão entre 26 a 30 anos.

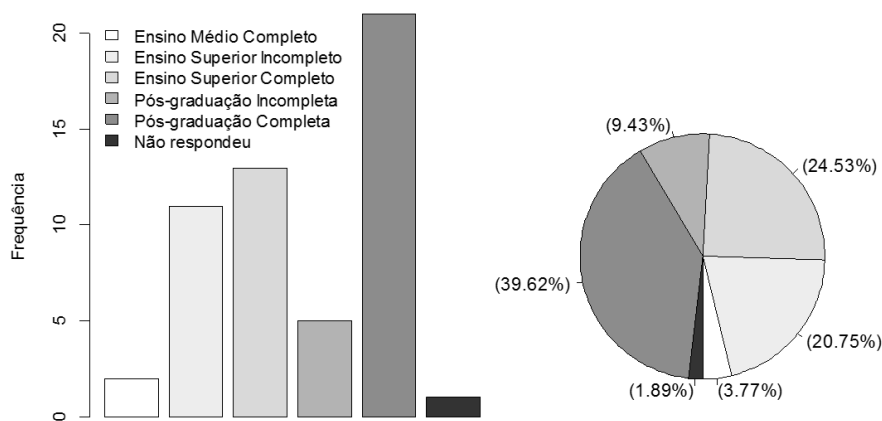
Gráfico 2 – Faixa Etária dos Servidores Técnico-administrativos da UFPB



Fonte: Dados da pesquisa, 2017

Quanto ao nível educacional, constata-se que apenas 2 (3,77%) servidores possuem ensino médio completo, 11 deles (20,75%) têm ensino superior incompleto, outros 13 (24,53%) ensino superior completo, 5 (9,43%) pós-graduação incompleta, 1 (1,89%) colaborador não respondeu, enquanto que um percentual significativo de 39,62% disse possuir pós-graduação completa. Portanto, a maioria dos servidores se enquadra neste grau de escolaridade, representando um total de 21 pessoas. O que revela que eles são qualificados.

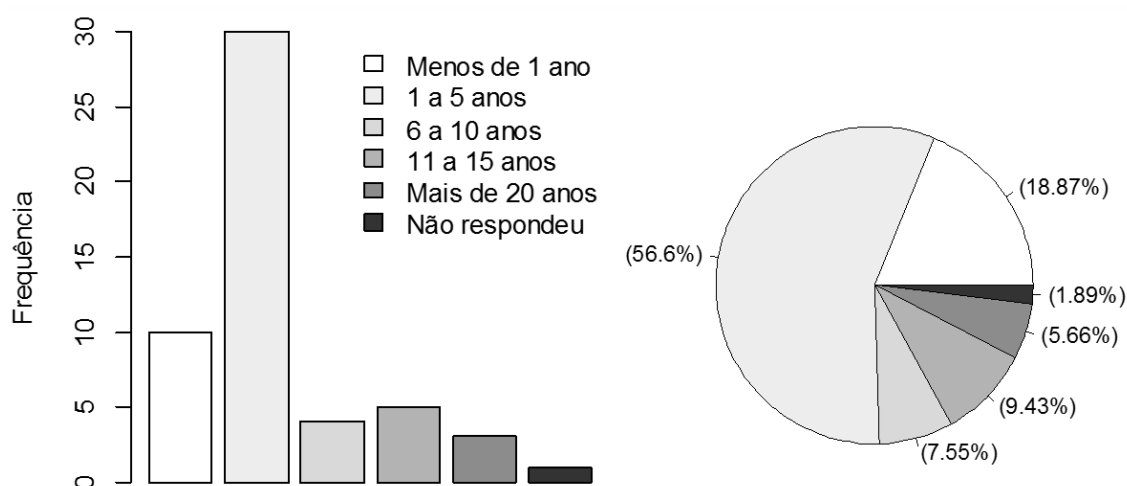
Gráfico 3 – Nível de Escolaridade dos Servidores Técnico-administrativos da UFPB



Fonte: Dados da pesquisa, 2017

Sobre o tempo de serviço na instituição, uma quantidade de 30 (56,60%) servidores possuem de 1 a 5 anos, outros 10 têm menos de 1 ano (18,87%), 4 servidores disseram possuir de 6 a 10 anos (7,55%), 5 responderam de 11 a 15 anos (9,43%), 3 afirmaram ter mais de 20 anos (5,66%) na instituição e 1 (1,89%) não se manifestou. A partir dos dados é possível observar que dos pesquisados, uma parcela considerável de servidores é iniciante na organização, o que remete a compreensão de que se deve ao fato de um dos cursos oferecidos na modalidade EaD ser de Iniciação ao Serviço Público, voltado para aqueles que estão ingressando na instituição, pois a maioria possui de 1 a 5 anos de serviço, representando mais da metade dos respondentes, conforme o gráfico 4.

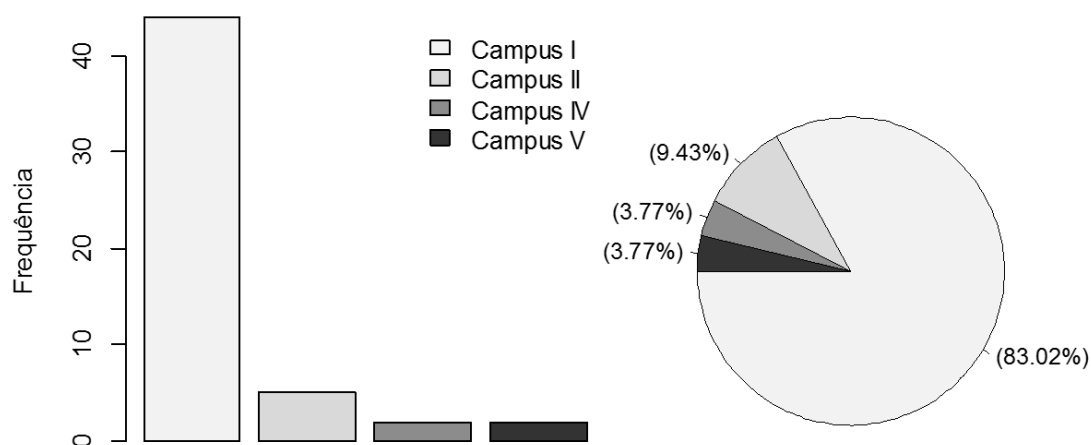
Gráfico 4 - Tempo de Serviço na Instituição dos Servidores Técnico-administrativos da UFPB



Fonte: Dados da pesquisa, 2017

Em se tratando do campus de lotação, nota-se que apesar da pesquisa ter sido voltada a todos os campi da UFPB, nenhum dos servidores que responderam ao questionário pertencem ao Campus III – Bananeiras, por questão de falta de acesso, não foi possível estabelecer contato, porém uma quantidade significativa de 44 (83,02%) está lotada no Campus I – João Pessoa, seguido de 5 (9,43%) que fazem parte do Campus II - Areia, 2 (3,77%) deles pertencem ao Campus IV- Mamanguape e Rio Tinto e outros 2 (3,77%) ao Campus V – Mangabeira, conforme gráfico a seguir, por ser mais acessível foi mais favorável conseguir a participação dos servidores lotados no campus I, assim como, por uma concentração maior deles entre os que realizaram os cursos.

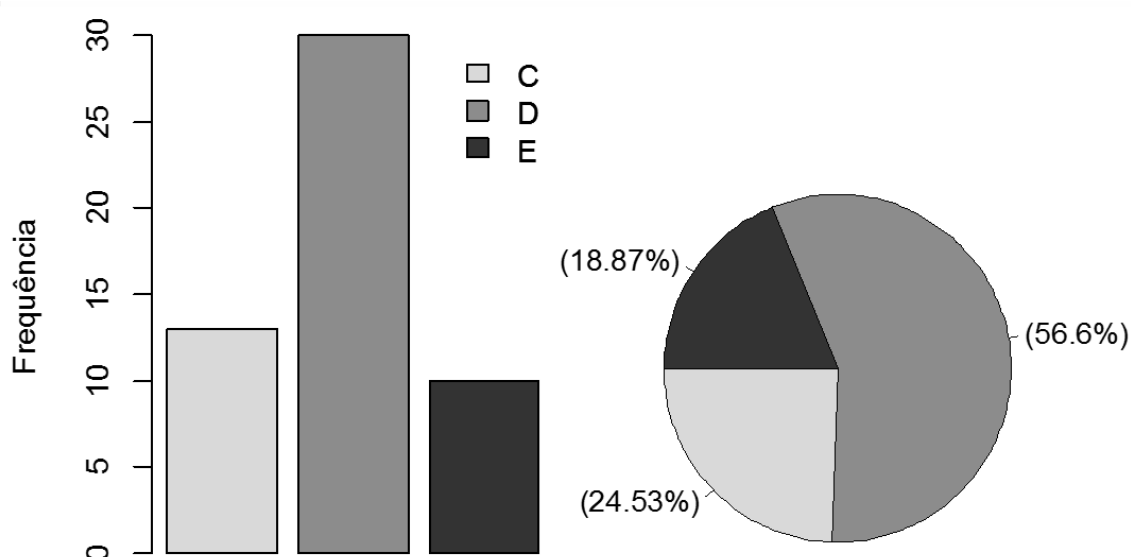
Gráfico 5 – Campus de Lotação dos Servidores Técnico-administrativos da UFPB



Fonte: Dados da pesquisa, 2017

Quanto ao nível do servidor na instituição, de acordo com o gráfico 6, evidenciou-se que a maioria é de nível médio, com uma quantidade de 30 servidores (56,60%), seguido de 13 do nível fundamental (24,53%) e 10 do nível superior (18,87%).

Gráfico 6 – Nível dos Servidores Técnico-administrativos da UFPB



Fonte: Dados da pesquisa, 2017

Desta forma, os dados referentes ao perfil sociodemográfico dos servidores foram agrupados na tabela abaixo com suas respectivas frequências e percentuais.

Tabela 1 - Frequências e Percentuais das Variáveis que Compõem o Perfil Sociodemográfico dos Servidores Técnico-administrativos da UFPB

Variável	Categoria	N	%
Sexo			
	Masculino	26	49,06
	Feminino	27	50,94
Faixa Etária			
	18 a 25 anos	8	15,09
	26 a 30 anos	20	37,74
	31 a 35 anos	10	18,87
	36 a 40 anos	6	11,32
	Mais de 40 anos	9	16,98
Nível Educacional			
	Ensino Fundamental Completo	0	0
	Ensino Médio Incompleto	0	0
	Ensino Médio Completo	2	3,77
	Ensino Superior Incompleto	11	20,75
	Ensino Superior Completo	13	24,53
	Pós-Graduação Incompleta	5	9,43
	Pós-Graduação Completa	21	39,62
	Não respondeu	1	1,89
Tempo de Serviço na Instituição			
	Menos de 1 ano	10	18,87
	De 1 a 5 anos	30	56,60
	De 6 a 10 anos	4	7,55
	De 11 a 15 anos	5	9,43
	De 16 a 20 anos	0	0,00
	Mais de 20 anos	3	5,66
	Não respondeu	1	1,89
Campus de Lotação			
	Campus I – João Pessoa	44	83,02
	Campus II – Areia	5	9,43
	Campus III – Bananeiras	0	0
	Campus IV – Rio Tinto e Mamanguape	2	3,77
	Campus I – Mangabeira	2	3,77
Nível do Servidor			
	C – Fundamental	13	24,53
	D – Médio	30	56,60
	E – Superior	10	18,87

Fonte: Dados da pesquisa, 2017

Diante dos dados apresentados na Tabela 1, observou-se um predomínio de servidores técnico-administrativos da UFPB do sexo feminino, correspondendo a 27 (50,94%). A idade que mais se destacou foi entre 26 e 30 anos, remetendo a 20 (37,74%) respondentes, os quais

em sua maioria revelaram possuir pós-graduação completa, representando um total de 21 (39,62%) respondentes. Mais da metade possui de 1 a 5 anos de serviço na instituição, integralizando 30 (56,60%) servidores, 44 (83,02%) deles estão lotados no Campus I da UFPB e 30 (56,6%) são servidores de nível D. Desta forma, identifica-se os sujeitos pesquisados com as informações levantadas pertinentes ao estudo, referentes ao perfil sociodemográfico.

6.2 CURSOS NA MODALIDADE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

Relembrando o que foi colocado no capítulo dos procedimentos metodológicos, as questões fechadas da segunda parte do questionário foram analisadas e agrupadas por meio de percentuais e disponibilizadas através de gráficos e tabelas para uma melhor compreensão dos dados. E como também exposto, foi empregado para analisar e fazer o agrupamento das questões abertas, a técnica de categorização, que faz parte da análise de conteúdo utilizada por Bardin (2011). Ambas as questões também foram analisadas paralelamente em cada nível a elas pertencentes, ou seja, Reação, Aprendizagem, Comportamento e Resultado, para uma visão mais abrangente do fenômeno estudado.

O surgimento das categorias de análise se deu no momento da investigação, quando a realidade do fenômeno pesquisado começou a ser revelada, assim como de um aporte a literatura que trata sobre a temática, em que foram levantadas para atender o objetivo geral do trabalho de analisar a contribuição dos cursos EaD no desempenho organizacional dos servidores técnicos- administrativos da UFPB.

6.3 AVALIAÇÃO DOS NÍVEIS – REAÇÃO, APRENDIZAGEM, COMPORTAMENTO E RESULTADOS

Os resultados obtidos das questões fechadas, pertencentes à parte II do questionário estão expressos na Tabela 2 com as suas respectivas porcentagens por questão. É possível constatar que houveram perguntas que não tiveram respostas para a opção “Ruim”, na Q10 não foram escolhidas as categorias “Ruim” e “Médio”, mas apenas de “Bom” a “Excelente”, no que se refere a forma que o servidor visualiza a preparação do professor (domínio do assunto, capacidade de comunicação, etc). Entretanto 8 (15,09%) dos respondentes avaliaram como “Ruim” a variedade de cursos na modalidade EaD oferecidos pela organização (Q8) a qual pertence ao nível reação e 6(11,54%) utilizaram a mesma alternativa de resposta,

referente ao nível comportamento, para denotar sua opinião quanto ao grau de resistência a mudanças, no que se refere a realização dos cursos na modalidade EaD (Q24).

Eboli, Houmeaux Junior e Cassimiro (2014) alertam que diagnosticar as deficiências organizacionais é fundamental para explorar o que precisa ser melhorado, com o desenvolvimento das pessoas, sendo uma estratégia organizacional e um caminho a ser seguido.

Percebe-se que as maiores porcentagens encontram-se entre as categorias de “Bom” à “Excelente”, com o maior valor registrado na categoria “Muito Bom” para a questão Q32 (54,72%), que diz respeito à evolução da produtividade do servidor público em decorrência dos cursos. Neste sentido, Coelho Jr. e Borges–Andrade (2008) destacam que o investimento voltado ao desenvolvimento de ações de aprendizagem eficazes na organização, de maneira tática e sintonizada com os seus objetivos, coopera de forma significativa com o desempenho organizacional. O que podemos observar com o melhoramento dos resultados, a partir das respostas dos servidores.

Para a visualização mais ampla dos resultados, na próxima seção que trata dos níveis, a ideia do gráfico é mostrar, para cada nível, os percentuais de respostas “ruim”, “médio”, “bom”, “muito bom” e “excelente”, das questões fechadas. A partir desses percentuais, algumas observações foram feitas acerca de cada nível em análise.

Tabela 2 – Porcentagem das Respostas por Questão dos Níveis de Avaliação – Reação, Aprendizagem, Comportamento e Resultados

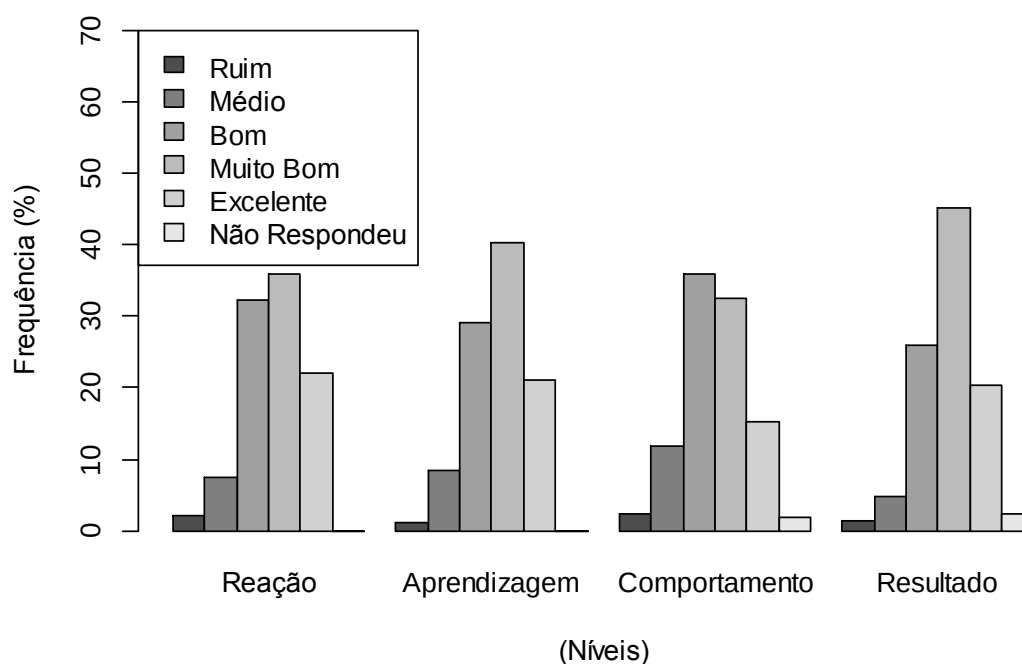
Níveis	Questão	Categorias											
		Ruim		Médio		Bom		Muito Bom		Excelente		Não respondeu	
		N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Reação	Q7	-	-	2	3,77	16	30,19	25	47,17	10	18,87	-	-
	Q8	8	15,09	14	26,41	17	32,07	12	22,66	2	3,77	-	-
	Q9	-	-	4	7,55	19	35,85	22	41,51	8	15,09	-	-
	Q10	-	-	-	-	18	33,95	23	43,39	12	22,66	-	-
	Q11	1	1,89	3	5,66	17	32,07	22	41,51	10	18,87	-	-
	Q12	1	1,89	5	9,43	14	26,41	20	37,74	13	24,53	-	-
	Q13	-	-	2	3,77	18	33,96	19	35,86	14	26,41	-	-
	Q14	1	1,89	5	9,43	19	35,85	15	28,30	13	24,53	-	-
	Q15	-	-	4	7,55	23	43,39	12	22,65	14	26,41	-	-
	Q16	-	-	1	1,89	10	18,87	21	39,62	21	39,62	-	-
Aprendizagem	Q17	-	-	3	5,66	9	16,98	20	37,74	21	39,62	-	-
	Q18	-	-	8	15,09	20	37,74	18	33,96	7	13,21	-	-
	Q19	-	-	3	5,66	14	26,41	24	45,28	12	22,65	-	-
	Q20	2	3,77	4	7,55	19	35,85	18	33,96	10	18,87	-	-
	Q21	1	1,89	3	5,66	19	35,85	18	33,96	12	22,64	-	-
	Q22	1	1,89	6	11,32	12	22,64	26	49,06	8	15,09	-	-
	Q23	-	-	4	7,55	15	28,31	26	49,05	8	15,09	-	-

Comportamento	Q24	6	11,32	6	11,32	15	28,30	14	26,41	11	20,76	1	1,89
	Q25	-	-	3	5,66	20	37,74	21	39,62	9	16,98	-	-
	Q26	1	1,89	2	3,77	22	41,51	19	35,85	9	16,98	-	-
	Q27	1	1,89	15	28,30	19	35,85	13	24,53	5	9,43	-	-
	Q28	1	1,89	7	13,21	17	32,07	20	37,73	7	13,21	1	1,89
	Q29	-	-	10	18,88	24	45,28	11	20,75	8	15,09	-	-
	Q30	-	-	1	1,89	16	30,19	23	43,40	8	15,09	5	9,43
Resultado	Q31	1	1,89	2	3,77	13	24,53	27	50,94	9	16,98	1	1,89
	Q32	1	1,89	2	3,77	14	26,41	29	54,72	7	13,21	-	-
	Q33	1	1,89	4	7,55	12	22,64	22	41,51	12	22,64	2	3,77
	Q34	-	-	2	3,77	16	30,19	18	33,97	15	28,30	2	3,77

Fonte: Dados da pesquisa, 2017

De modo geral, todos os níveis de avaliação dos cursos oferecidos na modalidade EaD, apresentam resultados satisfatórios conforme será analisado mais adiante, o que demonstra que os cursos na Modalidade EaD trazem resultados positivos para a organização, contribuindo com o desempenho dos seus colaboradores, de acordo com o gráfico 7 a seguir.

Gráfico 7 - Níveis de Avaliação dos Cursos EaD



Fonte: Dados da Pesquisa, 2017.

Considerando os Escores Brutos atribuído nas questões, por cada indivíduo, por meio da Tabela 3, visualiza-se que a menor média foi a da questão referente à variedade de cursos oferecidos pela organização na modalidade EaD (Q8), com valor de 2,736. Assim, os servidores apresentam certo grau de insatisfação com relação a quantidade de cursos ofertadas na organização. O que será discutido posteriormente.

As médias de Escores Brutos mais altas foram iguais a 4,170 e 4,113, observadas respectivamente, na questão Q16, que diz respeito à autonomia do entrevistado na realização dos cursos quanto à flexibilidade de espaço e tempo, o que revela que principalmente nesse quesito, a reação dos servidores é satisfatória com os cursos EaD. Nesta perspectiva, Silva et al. (2010) define a EaD como a democratização da educação, tendo como característica primordial a minimização da conexão física espaço/tempo entre professor e aluno, tornando possível ao treinando fazer os cursos sem hora determinada, sem lugar fixo e em seu próprio ritmo, realidade essa, que pode ser verificada na organização.

No que se refere a questão Q17, a qual trata da preparação do respondente para começar os cursos de EaD, quanto ao domínio tecnológico. Os servidores se julgam capazes, uma vez que, o seu Escore Bruto ficou em segundo lugar.

Com relação à medida de variabilidade, os desvios padrões dos Escores Brutos variaram entre 0,742 e 1,266, valores estes, correspondentes às questões Q30 e Q24, respectivamente. Isto significa que os valores dos Escores Brutos se desviam da média em aproximadamente 1 ponto de escore, ou seja, para uma média de escore igual a 3 mais de 50% dos valores dos dados estão entre 2 e 4, para a questão analisada.

Tabela 3 – Medidas Descritivas dos Escores Brutos dos Níveis – Reação, Aprendizagem, Comportamento e Resultados para cada questão

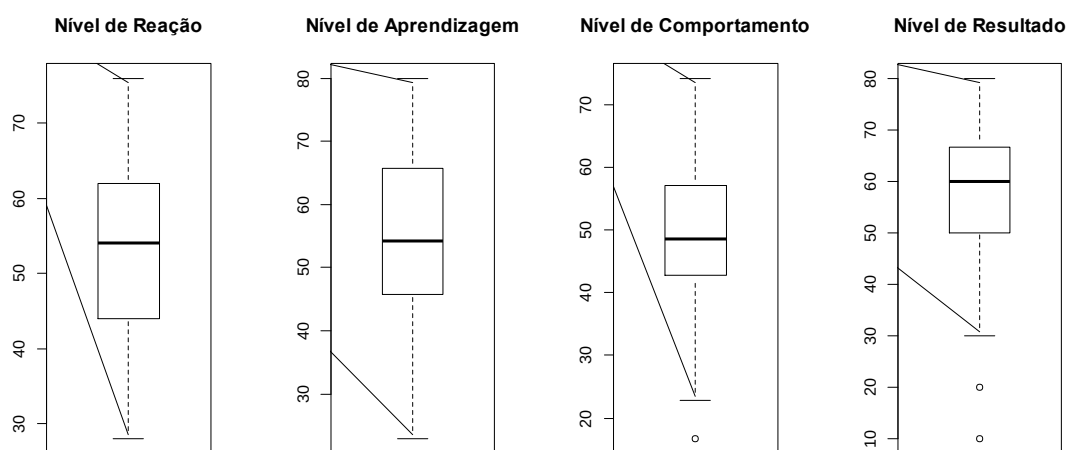
Níveis	Questões	Medidas Descritivas				
		Mínimo	Média	Mediana	Desvio Padrão	Máximo
Reação	Q7	2	3,811	4	0,785	5
	Q8	1	2,736	3	1,094	5
	Q9	2	3,642	4	0,834	5
	Q10	3	3,887	4	0,751	5
	Q11	1	3,698	4	0,911	5
	Q12	1	3,736	4	1,003	5
	Q13	2	3,849	4	0,864	5
	Q14	1	3,642	4	1,021	5
	Q15	2	3,679	3	0,956	5
	Q16	2	4,170	4	0,802	5

Aprendizagem	Q17	2	4,113	4	0,891	5
	Q18	2	3,453	3	0,911	5
	Q19	2	3,849	4	0,841	5
	Q20	1	3,566	4	1,009	5
	Q21	1	3,698	4	0,952	5
	Q22	1	3,642	4	0,942	5
	Q23	2	3,717	4	0,817	5
Comportamento	Q24	1	3,346	3	1,266	5
	Q25	2	3,679	4	0,827	5
	Q26	1	3,623	4	0,882	5
	Q27	1	3,113	3	0,993	5
	Q28	1	3,481	4	0,959	5
	Q29	2	3,321	3	0,956	5
	Q30	2	3,792	4	0,742	5
Resultado	Q31	1	3,788	4	0,848	5
	Q32	2	3,736	4	0,812	5
	Q33	1	3,784	4	0,966	5
	Q34	2	3,902	4	0,878	5

Fonte: Dados da pesquisa, 2017.

Os gráficos de caixa a seguir ilustram a distribuição dos escores transformados. Visualiza-se apenas dois escores discrepantes no nível de Resultado e um no nível de Comportamento. Entretanto esses dados não interferem na simetria, esta, característica principal de uma distribuição normal de um determinado conjunto de informações. Verifica-se também que a maioria dos escores para o nível Resultado encontram-se concentrados no intervalo de valores entre 50,00 e 70,00.

Gráfico 8 – Distribuição dos Escores Transformados dos Níveis – Reação, Aprendizagem, Comportamento e Resultados



Fonte: Dados da pesquisa, 2017

É possível visualizar pela Tabela 4, que as médias dos escores calculados para cada nível variaram entre 49,42 (Comportamento) e 56,23 (Resultado), e que estes valores se aproximam das respectivas medianas. Por conta dessa proximidade entre média e mediana suspeita-se de normalidade na distribuição dos dados, e ao aplicar o teste de normalidade Shapiro-Wilk obtemos p-valores maiores que um nível de significância de 1% (0,01), considerando qualquer um dos níveis avaliados ou o Total deles. Consequentemente, podemos concluir que os escores transformados podem ser descritos por uma distribuição normal.

Com relação à medida de variabilidade, tem-se menor desvio e, por conseguinte, maior precisão nos escores do Total, seguidos do nível de Reação, com valores de 11,45 e 12,00, respectivamente. No nível Reação encontramos uma concentração de dados em torno da média, o que mostra haver um equilíbrio considerável nas respostas dos pesquisados. Encontrou-se a maior variabilidade nas respostas das questões relativas ao nível Resultado, com desvio padrão de 14,53, possivelmente esta medida está recebendo influência das duas observações discrepantes observadas no gráfico de caixa.

Retirando a resposta discrepante visualizada, tem-se que a média do nível Comportamento aumenta para 50,05, e o desvio padrão decresce para 11,37. Considerando o nível Resultado, quando retiradas às duas observações divergentes, a média aumenta para 57,84, e o desvio diminui para 12,16. Em ambos os casos, evidencia-se que os pontos discrepantes, visualizados nos gráficos de caixa, interferiram na estimativa da média e, na variabilidade dos dados. Vale ressaltar que estes indivíduos atribuíram baixo conceito aos níveis Comportamento e Resultado, mas não condizem com o resultado dos demais respondentes.

Os escores mais altos registrados foram os do nível Resultado e de Aprendizagem, ambos com valor de 80,00. No nível Resultado também se registrou o menor escore (10,00), e este resultado corrobora com o desvio padrão encontrado.

Tabela 4 - Medidas Descritivas e Teste de Normalidade Aplicado aos Escores por Níveis – Reação, Aprendizagem, Comportamento e Resultado do Total dos Níveis

Medidas Descritivas	Níveis				
	Reação	Aprendizagem	Comportamento	Resultado	Total
Mínimo	28,00	22,86	16,67	10,00	24,28
Média	53,69	54,39	49,42	56,23	53,16
Mediana	54,00	54,28	48,57	60,00	53,57
Desvio Padrão	12,00	13,61	12,16	14,53	11,45
Máximo	76,00	80,00	74,28	80,00	72,14
Shapiro-Wilk (p-valor)	0,4217	0,4814	0,5891	0,0155	0,2119

Fonte: Servidores UFPB, 2017.

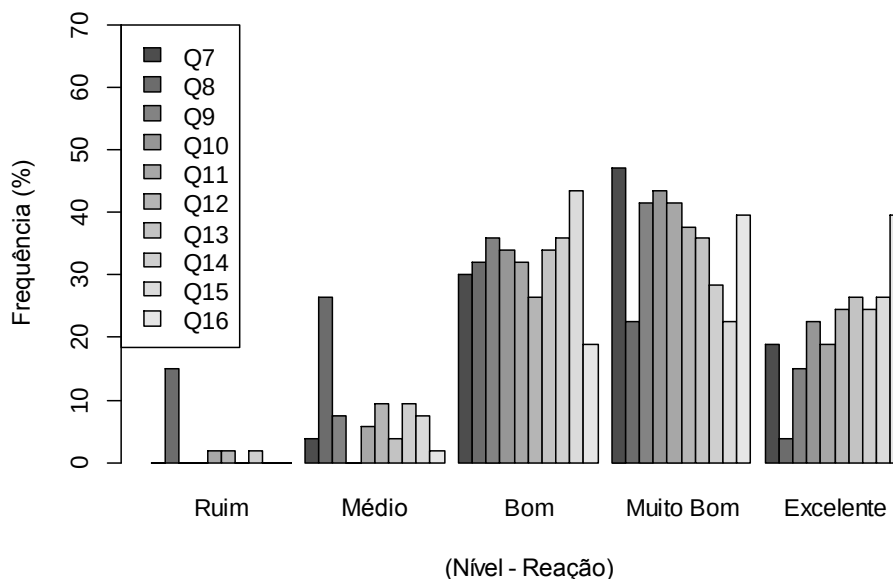
Os resultados obtidos com o teste Shapiro-Wilk, envolvendo as medidas descritivas: mínimo, média, mediana, desvio padrão e máximo fornecem uma visão mais abrangente do fenômeno pesquisado, a partir da comprovação da normalidade dos dados, trazendo maior confiabilidade ao estudo.

6.3.1 Nível - Reação

De acordo com Kirkpatrick e Kirkpatrick (2010b) o nível reação revela como os indivíduos que participaram dos cursos reagem, de modo a identificar se gostaram. Possibilitando com as informações levantadas, a tomada de decisões a respeito das ações de EaD. Logo, a análise procura nesse momento atender os objetivos específicos de identificar a satisfação dos colaboradores com os cursos na modalidade EaD e o de sugerir melhorias no processo da EaD. Buscou-se compreender se foram satisfatórios os aspectos inerentes a experiência educacional para ajudar a realizar o trabalho, a variedade de cursos EaD, o equilíbrio entre o conteúdo dos cursos e sua aplicabilidade na realização do trabalho, a preparação do professor, o ambiente virtual de aprendizagem, os recursos virtuais empregados, a utilidade do material dos cursos, o ambiente e a interatividade, o cronograma e por fim a autonomia em relação a espaço e tempo para realização dos cursos.

No nível reação, em média, poucos foram os respondentes que optaram pela resposta “Médio” ao longo das perguntas que compunham esse nível. Nota-se que as respostas “Muito Bom” e “Bom”, em média, foram as que obtiveram maior percentual de resposta a esse nível, revelando assim, em geral, uma satisfação dos servidores, quanto a os cursos oferecidos na modalidade a distância pela UFPB.

Gráfico 9 - Nível Reação dos Servidores Técnico-Administrativos da UFPB



Fonte: Dados da Pesquisa, 2017.

Para o enriquecimento do estudo, fazendo um paralelo com as questões fechadas, foi levantado um questionamento aberto, sobre o poderia ser feito para o aprimoramento desses cursos. As respostas dos servidores foram agrupadas e serão apresentadas nas seguintes categorias:

Quadro 6- Categorias de Análise - Nível Reação dos Servidores Técnico-administrativos da UFPB

Categorias de Análise	Descrição
Planejamento dos Cursos	Busca perceber as solicitações em relação aos quesitos inerentes aos cursos, no que se refere principalmente a sua variedade, seguida de divulgação e o cronograma.
Ambiente Virtual de Aprendizagem	Apresenta as sugestões dos servidores de tornar a plataforma virtual mais atrativa, de aprofundar o conteúdo dos cursos e de melhorar a interação entre os personagens
Domínio Tecnológico	Pesquisa sobre o requerimento dos servidores de um curso preparatório que os capacite a realizar os cursos EaD, assim como a capacitação dos professores.
Satisfação	Procura revelar a satisfação dos servidores com a realização dos cursos.

Fonte: Elaborado pela autora (2017)

6.3.1.1 Planejamento dos Cursos

A categoria Planejamento dos cursos foi a que obteve maior destaque com uma quantidade significativa de respostas, o que pode ser expresso a seguir:

R1- “Oferecer mais opções de cursos em diversas áreas de atuação dos servidores”.

R2- “Melhorias na forma de divulgação e na quantidade de cursos e vagas”.

R3- “Verificar se a carga de leitura e atividades não se mostra demasiada para o período do curso”.

Diante das respostas obtidas, infere-se que mediante a quantidade de solicitações apresentadas, predominou a oferta de cursos pela organização na modalidade EaD, a qual é limitada, por isso é requerido uma maior variedade de cursos e que eles estejam relacionados com o cotidiano da administração pública, acompanhando as várias áreas que os servidores atuam. O que está em sintonia com a Q8, em que os servidores apresentam certo grau de insatisfação conforme já mencionado, mediante esse aspecto. De forma que os colaboradores possam estar cientes das oportunidades oferecidas, ou seja, que estejam disponíveis para serem aproveitados, pois as divulgações também são reduzidas mediante os resultados obtidos.

As informações levantadas demonstram o interesse dos colaboradores na participação dos cursos, com uma demanda no aumento da carga horária, apesar de apresentar um nível significativo de satisfação quando questionados sobre o cronograma dos cursos na Q16 com predominância de respostas “Muito Bom” e “Excelente”, porém sugerem uma melhoria na programação do tempo, de forma que venham ser mais proveitosos, levando em consideração que a EaD proporciona flexibilidade de tempo e espaço, vindo suprir as necessidades dos dias atuais, em que as pessoas tem cada vez menos tempo. Costin (2012) diz que tanto as empresas públicas como as privadas ofertam aprendizagem para os seus profissionais, porém para que continuem adquirindo conhecimento, é necessário tempo e espaço para o desenvolvimento pessoal e profissional. Kich et al. (2012) deixam claro que é necessário pensar e repensar a metodologia e as tecnologias usadas nos cursos à distância, revelando que é uma atividade contínua para os que estão envolvidos no processo.

6.3.1.2 Ambiente Virtual de Aprendizagem

A categoria Ambiente Virtual de Aprendizagem obteve um número expressivo de respostas, ficando em segundo lugar. Algumas das respostas obtidas serão expressas para uma melhor compreensão dos resultados:

R1- “Melhorar o ambiente virtual, quanto a organização, layout, sons, vídeos e hipertextos”.

R1- “Otimizar a plataforma, atualizar o conteúdo, tratar mais a realidade as tarefas (atividade prática)”.

R3 - “A plataforma virtual, o layout é horrível”.

R4- “Melhorar a interação entre professor, tutor e aluno”.

É possível observar que uma parcela significativa de servidores solicita um aperfeiçoamento do ambiente virtual de aprendizagem, no tocante ao layout, as ferramentas como sons, vídeos, e hipertexto, assim como aos conteúdos dos cursos, de modo que sejam alinhados com o serviço prestado e ainda com a interação entre os personagens envolvidos, de forma a contribuir com a produção de conhecimentos e não prejudicar o processo de aprendizagem, necessitando de um melhor planejamento. O que está expresso na Q9, sobre a satisfação com o equilíbrio entre o conteúdo dos cursos e sua aplicabilidade, mesmo com a resposta dominante “Muito Bom” e nas questões 11,12 e 14 que tratam sobre aspectos inerentes ao ambiente virtual de aprendizagem, a mais escolhida para Q11 e Q12 também foi “Muito Bom” e “Bom” para Q14, deixando claro que esses quesitos podem ser aperfeiçoados de forma a contribuir para o um grau de satisfação mais elevado dos servidores, com uma margem para o aprimoramento do ambiente virtual e o conteúdo dos cursos.

Neste sentido, Eboli (2004) ao falar do princípio da disponibilidade, refere-se a recursos educacionais usuais e fáceis de serem acessados, garantindo as condições ideais para que o colaborador possa aprender. Para complementar Kurtz (2012) revela que é preciso uma atenção especial ao decidir o layout das telas quanto aos objetivos no espaço gráfico da plataforma, uma vez que, o ambiente virtual pode ser novidade para os cursistas, podendo provocar a evasão dos mesmos, caso o ambiente seja desorganizado, confuso e ambíguo.

6.3.1.3 Domínio Tecnológico

A categoria Domínio Tecnológico ficou em terceiro lugar, para ilustrá-la, a seguir apresentamos as seguintes respostas:

R1- “Promover um curso que prepare (capacite) os interessados em estudar EaD, para compreensão da linguagem e dos recursos que serão utilizados ”.

R2-“Preparar melhor os professores para explorar o potencial da sala de aula e do moodle”.

É possível observar uma solicitação de capacitação para utilização da plataforma educacional, antes da realização dos cursos, uma vez que, os servidores podem até possuir domínio tecnológico, conforme expressam na Q17, referente ao nível aprendizagem, pois a respostas predominantes foram “Muito Bom” e “Excelente”, neste aspecto. Observa-se que mesmo assim, pode não ser o suficiente para a utilização da plataforma virtual de aprendizagem, a qual possivelmente não é totalmente usual, já que na categoria anterior, foi solicitado o seu aperfeiçoamento.

Infere-se ainda que ao fazer um paralelo com a Q10, cujas respostas dominantes em relação a preparação dos professores terem sido de “Bom” a “Muito Bom”, sem opções de “Ruim” e “Médio”, os servidores solicitaram que estes também precisam estar mais capacitados para a utilização da ferramenta, de forma a contribuir com o conhecimento organizacional. Em ambos os casos, é necessário um aprimoramento da qualificação para utilização da ferramenta, mesmo que já sejam considerados satisfatórios, mas pode melhorar. Neste sentido, Rossini (2013) revela que ao colocar em prática uma nova tecnologia, é necessário antes que a organização prepare os colaboradores, objetivando melhores resultados estrutural e conceitual nas inovações tecnológicas. Machado, Longhi e Behar (2013) dizem que os personagens da EaD (professor, tutor, aluno e gestor) necessitam de competências inerentes ao domínio tecnológico para fazer uso das tecnologias digitais, o que é algo imprescindível na educação a distância. Nesta perspectiva, tais autores apresentam as seguintes competências: letramento digital, cooperação, presença social, autonomia, organização e comunicação.

6.3.1.4 Satisfação

A categoria Satisfação teve o quarto lugar de destaque, para ilustrá-la obtivemos respostas como:

R1- “Os módulos cursados por mim, se mostraram satisfatório, tanto com relação ao material quanto aos instrutores”.

R2- “Superou as expectativas, os diferentes materiais oferecidos (leis, vídeos) e a interação no fórum foram bem satisfatória”.

Neste quesito, uma minoria de servidores não fez sugestões, considerando já satisfatório os cursos oferecidos na modalidade EaD. Reagindo de forma positiva ao material dos cursos. Na Q13, que retrata da utilidade do material dos cursos, prevaleceram as opções de “Bom” e “Muito Bom”, embora sejam respostas favoráveis, apenas uma parcela de 26,41% se considera totalmente satisfeita, ao escolher a alternativa “Excelente”. Deixando assim, um espaço aberto para o aprimoramento. Segundo Rossini (2013) para que uma organização adquira vantagem competitiva, é necessário que os profissionais sejam motivados, treinados e qualificados, uma vez que, eles com os seus conhecimentos dão sustentabilidade e apoio às empresas.

Apesar de uma quantidade inferior de pessoas não ter feito sugestões, observa-se em seus dizeres que a tecnologias de comunicação e informação cooperam com o desenvolvimento do aprendizado em equipe, por meio mídias e canais de comunicação fomentando o desempenho do processo de ensino, pois consta-se contentamento com a interação no fórum, assim como os materiais utilizados nos cursos, o que segundo Mesquita, Piva Jr. e Gara (2014) ao falar dos materiais didáticos dizem que quando são elaborados com qualidade, contribuem com o envolvimento dos cursistas, com isso são estimulados a continuarem estudando, minimizando desta forma, a evasão.

É evidente que o nível reação atende aos objetivos específicos propostos, uma vez que foi possível identificar que os servidores no geral estão satisfeitos com os cursos EaD, porém externam abertamente algumas sugestões de aperfeiçoamento da ferramenta, o que contribui para atender o objetivo de sugerir melhorias no processo da EaD, conforme a análise supracitada, para que assim, possa ser considerado ainda mais satisfatório.

6.3.2 Nível - Aprendizagem

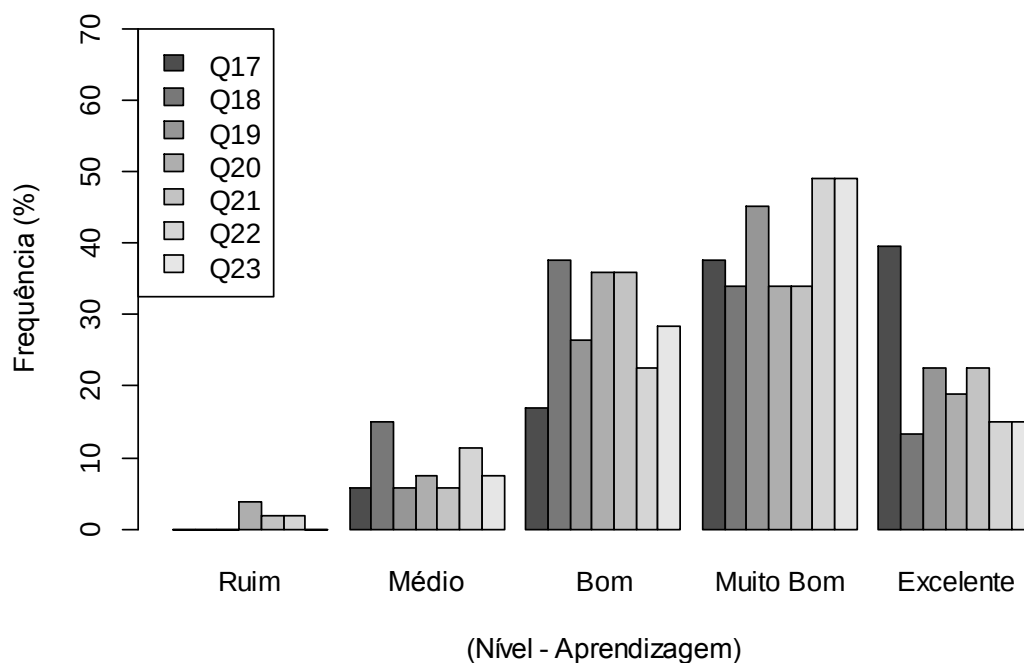
Segundo Kirkpatrick e Kirkpatrick (2010b), no nível aprendizagem a avaliação ocorre através das mudanças de comportamento, as quais estão reveladas nas modificações das atitudes, da evolução do conhecimento e das habilidades melhoradas.

Neste nível, buscou atender o segundo objetivo específico de caracterizar a percepção desses colaboradores quanto à utilidade dos cursos na modalidade EaD na realização dos seus trabalhos, assim como também o de surgir melhorias no processo da EaD. Os servidores, em sua maioria, em média optaram pela resposta “Muito Bom” às 7 perguntas fechadas que integravam o nível aprendizagem. As quais se referem a: domínio tecnológico, informações sobre a realização dos cursos, aumento do conhecimento, nível de interação e comunicação entre os personagens da EaD, aprimoramento das habilidades, mudanças de atitudes e evolução da aprendizagem em detrimento da participação dos cursos.

Há um percentual considerável de respostas “Médio” para a Q18 sendo (15,09%), o que mostra que a organização deve ter uma atenção maior voltada para as informações sobre a realização dos cursos *online*, a propósito, no nível anterior, os servidores requerem uma melhor divulgação, para terem ciência das oportunidades ofertadas.

Existe ainda um percentual que também não pode ser negligenciado, de repostas “Ruim” e “Médio” para a questão 20. Desta forma, o processo de interação e comunicação para a geração de conhecimento necessita ser acompanhado. No entanto, vê-se pelo gráfico¹⁰ que os percentuais para as categorias “Bom”, “Muito Bom” e “Excelente” foram relativamente altos para grande maioria das perguntas.

Gráfico10 - Nível Aprendizagem dos Servidores Técnico-administrativos da UFPB



Fonte: Dados da pesquisa, 2017.

Para incrementar as análises das questões fechadas, foi realizado um questionamento, para que os servidores abertamente falassem sobre os fatores no ambiente de trabalho que aparentam favorecer ou prejudicar a prática do que foi aprendido nos cursos, para tanto, foram levantadas seis categorias, a saber:

Quadro 7 - Categorias de Análise - Nível Aprendizagem dos Servidores Técnico-administrativos da UFPB

Categorias de Análises	Descrição
Ambiente de trabalho	Reúne respostas referentes a recursos materiais, infra-estrutura, ou seja, as condições do ambiente de laboral.
Liderança	Percebe-se que as atitudes dos chefes, no que se refere o incentivo para a realização dos cursos, influencia na execução
Cultura Organizacional	Revela a percepção dos servidores em relação a cultura adotada na organização.
Mudanças	Retrata que a falta de adaptação as mudanças por parte da equipe de trabalho prejudicam equilíbrio entre a teoria e a

	prática dos cursos.
Interação	. Observa-se que as respostas agrupadas consideram a cooperação entre os colegas de trabalho, um fator que pode favorecer a prática do que foi assimilado.
Satisfação	Busca apresentar o contentamento dos servidores com as condições ideais oferecidas pela organização para colocar em prática o conteúdo dos cursos.

Fonte: Elaborado pela autora (2017)

6.3.2.1 Ambiente de Trabalho

A categoria Ambiente de trabalho foi a mais citada pelos servidores, para exemplificar, das respostas obtidas:

R1- “Falta de investimento em ambiente de trabalho”.

R2- “As deficiências dos recursos materiais”.

R3- “A burocracia e a limitações existentes na infra-estrutura que reduzem a produção do trabalho”.

É possível constatar nas expressões dos servidores, que as condições de trabalho são insuficientes, pois observa-se as limitações dos recursos materiais, a falta de infra-estrutura e a excessiva burocracia. Desta forma, a falta de condições laborais adequadas, reveladas pelos servidores, pode prejudicar a prática do que foi aprendido nos cursos. O que requer uma atenção por parte da organização. Os autores Rachel e Salomão (2011) tratam da importância de um ambiente de trabalho favorável, de forma a gerar bons resultados para a organização e a satisfação dos que estão envolvidos com ela. Desta forma, mesmo que nas respostas fechadas tenham predominado as opções de “Muito Bom” para o nível aprendizagem, porém eles demonstram a necessidade de melhorar o ambiente de trabalho com uma melhor infraestrutura e com materiais que supram suas necessidades.

6.3.2.2 Liderança

A categoria liderança ficou em segundo lugar nas respostas obtidas, o que pode ser expresso nas afirmativas:

R1- “Incentivo pelas chefias aos seus colaboradores”.

R2- “A falta de motivação dos chefes de departamento, tanto na liberação como nas barreiras impostas (complementação de horário) para a prática dos cursos”.

É possível observar que as atitudes dos gestores influenciam na implementação do que foi aprendido nos cursos. Constatase que os servidores se sentem desmotivados quando a chefia não incentiva a participação nos cursos, mas requerem o apoio da liderança, de forma que cooperem e elimine os obstáculos, inclusive dos horários para que possa favorecer a realização dos mesmos e consequentemente a sua execução. Nesta perspectiva, na Q18, 8 (15,09%) servidores conforme já mencionado, apresentam respostas médias quanto as informações para a realização dos cursos EaD. O que mostra a necessidade da organização assumir um papel estimulador para a qualificação, fornecendo as informações precisas e valorizando os colaboradores.

Os autores Rachel e Salomão (2011) revelam o valor do incentivo de oportunidade de desenvolvimento profissional para os colaboradores. No mesmo pensamento, Ribeiro (2012) destaca a importância de enxergar as pessoas como parceiras e que a área de recursos deve adotar ações para desenvolver os seus talentos e possibilitar um ambiente de trabalho favorável a novas ideias.

6.3.2.3 Cultura Organizacional

A categoria cultura organizacional assume o terceiro lugar, para ilustrar essa categoria as seguintes falas dos servidores:

R1- “A presença de um processo tácito e ultrapassado enraizado na instituição”.

R2- “Muitas vezes não é possível aplicar o conhecimento pela falta de conscientização e práticas costumeiras”.

Observa-se que uma cultura arraigada na instituição acaba impondo barreiras e com isso prejudicando a aplicabilidade do que foi aprendido nos cursos EaD, por isso necessita ser revista. O autor Senge (2016) ao tratar da disciplina dos modelos mentais, revela que são imagens enraizadas nos nossos pensamentos, da forma que vemos o mundo e da maneira que agimos, o que influencia no comportamento humano, o que muitas vezes, pode prejudicar ideias que poderiam ser colocadas em prática, por conflitarem.

Neste contexto, a resposta “Muito Bom” da Q19 apresenta um percentual predominante com relação ao aumento dos conhecimentos dos servidores de forma a serem relevantes para o desenvolvimento da organização, a partir da realização desses cursos. Os autores Alavi e Leidner (2001) ao tratarem da Gestão do conhecimento pontuam que os ativos do conhecimento proporcionam competitividade sustentável para as empresas, pois constantemente não são fáceis de serem copiados e são sociavelmente complexos, o que requer que sejam aplicados eficazmente, ou seja, precisam ser manipulados, armazenados e distribuídos para que gerem novos saberes. Diante desta realidade, é importante que a UFPB saiba aproveitar o conhecimento adquirido mediante os cursos, porém para que esse processo ocorra, percebe-se que a organização deva repensar a sua visão diante das situações, evidenciando o que precisa ser alterado, de forma a questionar suas maneiras de atuação, discutindo-as e analisando-as, não perdendo as oportunidades de iniciativas dos seus colaboradores, que acabariam favorecendo a própria, ao serem praticadas.

Vieira e Francisco (2012) ao falar da educação corporativa diz que o seu desafio é designar uma cultura inovadora, em que a educação é um processo relacionado a toda forma de trabalho, abrangendo todos os níveis da organização.

6.3.2.4 Mudanças

A categoria Mudanças obteve o quarto lugar no que se refere a prejudicar ou favorecer a prática o que foi assimilado, em que os servidores revelaram que a persistência a mudanças da equipe de trabalho é um fator prejudicial. O que pode ser constatado nos seus dizeres:

R1- “Colegas de trabalho que possuem algumas resistências”.

R2- “A relação de aceitação de mudanças entre colegas de trabalho”.

R3- “A equipe está aberta a novos aprendizados”.

Observa-se que a adaptação as mudanças por parte da equipe de trabalho são decisivas para o equilíbrio entre a teoria dos cursos e a sua prática, pois a resistência de procurar fazer diferente dos colegas apresentada pelos servidores prejudica o processo, e pode ocorrer por já terem estabilidade, não julgarem necessário passar por novos desafios, porém a sociedade exige cada vez mais serviços de qualidade, o que requer que os servidores sejam capacitados.

Já quanto as mudanças das próprias atitudes no ambiente de trabalho, os servidores revelam na Q22 um percentual significativo de respostas “Muito Bom” (49,06%), em detrimento da participação nos cursos. Logo, mostram que estes contribuíram para aprimorarem suas atitudes, porém isso é prejudicado quando os colegas são resistentes as adaptações precisas.

Rossini (2013) esclarece que os indivíduos precisam ser conscientes da nova forma de trabalho e de que a mudança é algo necessário. Mostrando assim, que os trabalhadores devem encarar o trabalho sob uma nova ótica, ao se adaptar as transformações. Albertin e Brauer (2012) dizem que é comum uma maior resistência a mudanças no setor público ao fazer um paralelo com a iniciativa privada, pois por já serem estáveis, reduz o poder de negociação do gestor, desta forma, estes necessitam ser capacitados para o gerenciamento da resistência as mudanças contribuindo assim, com a efetividade dos projetos.

6.3.2.5 Interação

As categorias interação e satisfação ficaram empatadas, no quinto lugar. Neste contexto, dando início a análise pela categoria interação, os colaboradores nas suas repostas consideraram a cooperação entre os colegas de trabalho um fator que pode favorecer a prática do que foi assimilado, o que mostram as suas falas:

R1- “A cooperação aparenta favorecer o que foi aprendido nos cursos”.

R2- “A interação entre todos os servidores do setor coopera para o desenvolvimento positivo do trabalho”.

Observa-se que quando os colaboradores trabalham voltados para a mesma direção, com alinhamento, provoca evolução na aprendizagem, de forma a não ficar só na teoria, mas reverbera em ações que contribuem com a organização. Desta forma, é importante que organização estimule esse aspecto entre os seus servidores. Senge (2016) diz que constitui um

diferencial, mesmo que aparente ser algo comum, agir de modo consciente atribuindo importância ao próximo. Neste sentido, é fundamental levar em consideração o clima organizacional, pois ele promove o desempenho organizacional. Brandão e Borges-Andrade (2007) revelam que têm evidências práticas, que dentre outros fatores, o suporte disponibilizado aos colaboradores pelos colegas influencia a transferência de aprendizagem, ou seja, a manifestação de competências no trabalho.

Seguindo essa linha de pensamento, a interação e comunicação entre professores, tutores e alunos no processo de geração do conhecimento, levantada na Q20, podem ser aperfeiçoadas pela organização, os seus percentuais dominantes variaram entre “Bom” e “Muito Bom”. Silva, Melo e Muyder (2015) enfatizam que a comunicação é fundamental não apenas na interação entre professor/tutor/aluno, uma vez que, a institucionalização dos ambientes virtuais de aprendizagem precisa envolver todos os processos organizacionais. Em todas as etapas, mesmo que divergentes, a comunicação tem papel influenciador.

6.3.2.6 Satisfação

A categoria satisfação é representada pelos seguintes dizeres dos servidores:

R1- “O ambiente de trabalho oferece o aparato para colocar em prática o que foi aprendido”

R2- “O conhecimento adquirido é totalmente aplicado no cotidiano”.

Uma quantidade menor de servidores revelou que a organização é um cenário propício para a prática do que foi assimilado, pois oferece condições adequadas, se mostrando bem satisfeita quanto a contribuição do ambiente organizacional. Nesta perspectiva, uma quantidade expressiva de servidores na Q23 apresentara um percentual de 49,05% para a alternativa “Muito Bom”, no que se refere a evolução da sua aprendizagem ao participarem dos cursos, o que requer esse ambiente favorável, retratado por alguns servidores. Os autores Coelho Jr. e Borges-Andrade (2008) pontuam que um contexto apropriado e a motivação do próprio aprendiz constituem fatores essenciais para o sucesso ou fracasso de uma ação de aprendizagem.

Diante da análise supramencionada do nível aprendizagem, é possível observar que ela coopera com a caracterização dos servidores quanto à utilidade desses cursos, que é o segundo objetivo específico, mostrando que os cursos são de suma importância para o aumento do

conhecimento na relevância do trabalho, assim como para o aprimoramento das habilidades aos realizar as atividades do cotidiano, que eles influenciam as mudanças de atitude no ambiente laboral, contribuindo para um aumento da aprendizagem, porém existem alguns fatores que podem favorecer e outros que podem prejudicar a aplicabilidade dos cursos, os quais foram mencionados na análise e merecem atenção por parte da organização, o que ajudou a atender o objetivo específico de sugerir melhorias no processo da EaD, o que está expresso no decorrer da análise.

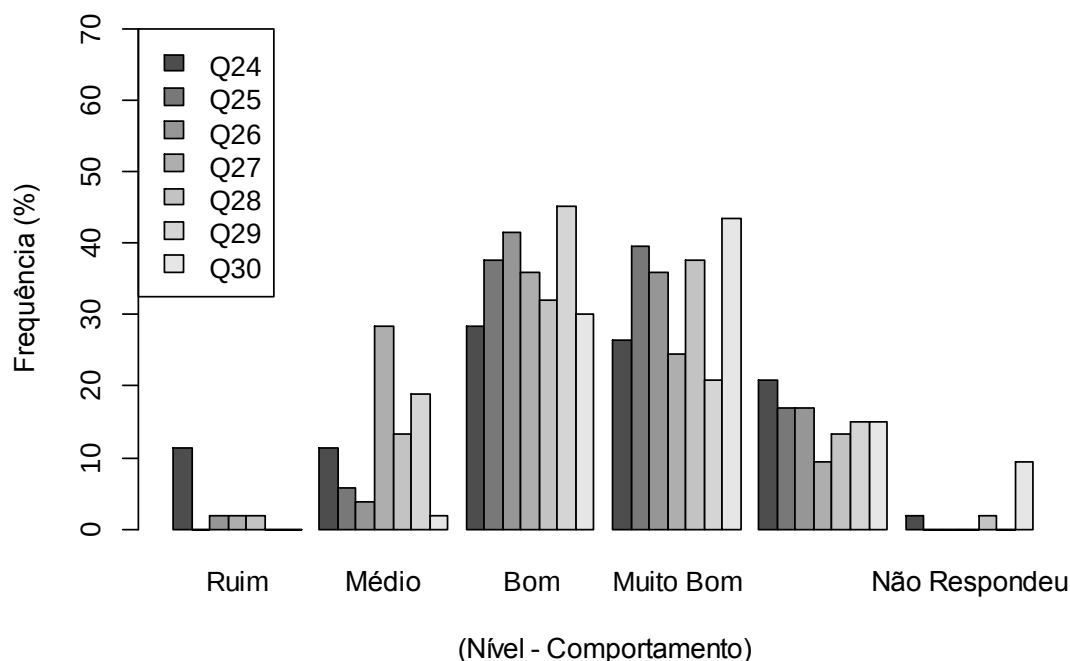
6.3.3 Nível - Comportamento

Quanto ao nível comportamento, Kirkpatrick e Kirkpatrick (2010b) deixam claro que é nesse momento que se identifica a ocorrência de mudanças no comportamento dos indivíduos, de forma se o que está sendo assimilado nos cursos está sendo praticado.

Este nível, assim como o nível aprendizagem, ajuda atingir o segundo objetivo específico de caracterizar a percepção desses colaboradores quanto a utilidade dos cursos oferecidos na modalidade EaD, assim como o objetivo específico de sugerir melhorias no processo da EaD na UFPB.

Vê-se nos gráficos que a pergunta 24, que fala sobre o grau de resistência a mudanças, em relação a realização dos cursos, obteve um alto percentual de respostas “Ruim” e as questões 27 e 29, de resposta “Médio”. Especificamente na primeira com um percentual de 28,30% ao julgarem as oportunidades (encorajamento e recompensas) oferecidas pela organização para colocar em prática as mudanças de comportamento. Existem percentuais consideráveis à resposta “Bom” em grande parte das perguntas deste nível, e em geral, os respondentes parecem satisfeitos, pois percebe-se que as maiores frequências são das opções “Bom” e “Muito Bom” para grande parte das perguntas, o que mostra que ele pode e deve melhorar. Cabe destacar, que uma quantidade mínima de servidores escolheram não responder as questões (24,28) e na 29 um número considerável.

Gráfico 11 - Nível Comportamento dos Servidores Técnico-administrativos da UFPB



Fonte: Dados da pesquisa, 2017.

Para incrementar a análise do nível comportamento, os servidores foram indagados a respeito dos comportamentos futuros no desenvolvimento do trabalho que eles pretendem adotar, no tocante a realização dos cursos. Diante das respostas, 5 categorias foram criadas para representar esses comportamentos:

Quadro 8 -Categorias de Análise - Nível Comportamento dos Servidores Técnico-administrativos da UFPB

Categorias de Análises	Descrição
Segurança da Informação	Procura mostrar que os cursos alertaram os servidores para serem mais vigilantes quanto a segurança da informação.
Disponibilidade	Revela o interesse dos colaboradores de um contínuo aperfeiçoamento.
Implementação	Engloba as respostas referentes a incorporação de novos conhecimentos adquiridos no cotidiano do trabalho.
Qualidade do Serviço	Apresenta a atenção dos servidores voltada a um melhor atendimento ao público.
Aprendizagem em Equipe	Refere-se ao compartilhamento entre os colegas de trabalho, do que foi assimilado nos cursos EaD.

Fonte: Elaborado pela autora (2017)

6.3.3.1 Segurança da Informação

A categoria Segurança da Informação obteve a maior quantidade de respostas, que pode ser expressa nas seguintes falas dos servidores:

R1- “Obedecer às normas referente a segurança da informação no ambiente de trabalho”.

R2- “Aumento da vigilância quanto às informações referentes ao setor de trabalho”.

Os servidores esclareceram que os cursos na modalidade EaD os alertaram a ter uma maior vigilância com o uso da informação, pretendo com isso, aplicar as recomendações das aulas nas suas ações cotidianas, o que mostra uma disposição para mudar o comportamento. O que está alinhado com a predominância de resposta de “Muito Bom”, quando indagados na Q28, sobre o desejo de mudança de comportamento no trabalho, após concluir os cursos. Freitas e Brandão (2005) retratam que na aprendizagem verifica-se a mudança, assim sendo, existe uma modificação na atuação da pessoa, o que revela que ele aprendeu algo novo.

No que se refere a mudança de comportamento de uma melhor utilização da informação no ambiente de trabalho. É notório que a organização com as suas informações seguras pode usá-las estrategicamente. Neste sentido, Choo (2006) retrata três modelos conectados, que se complementam, através dos quais a organização faz o uso estratégico da informação, tais quais: a criação de significado, a construção do conhecimento e a tomada de decisões. De forma que, quando integrados promove um agir inteligente e criativo por parte da empresa, ao gerenciar os processos de informação possibilita uma maior adaptação às mudanças do ambiente e uma cultura voltada à aprendizagem. Tal mudança, portanto, contribui com o desempenho organizacional.

6.3.3.2 Disponibilidade

As categorias Disponibilidade e Implementação ficaram em segundo lugar a respeito da adoção de comportamentos futuros. Começando a análise pela categoria disponibilidade, nela observa-se que os colaboradores estão interessados em continuar se aperfeiçoando com a preocupação da organização do tempo, de forma a cooperar com o desempenho das suas funções, com um melhor aproveitamento, para ilustrar algumas respostas ditas:

R1- “Maior disponibilidade para estudos e capacitações”.

R2- “Realizar cada vez mais cursos”.

R3- “Montar a própria rotina de estudo, dedicando-se as aulas nos horários mais convenientes”.

Neste sentido, Senge(2016) revela que é próprio do ser humano aprender, além disso, as pessoas têm sede e desejo por isso. Coadunando com a ideia, Biachi (2008) diz que a educação é um processo em que o profissional é o personagem principal, constituindo algo contínuo, em que necessita dele mesmo para ter sucesso, mesmo que as corporações ofereçam ações educativas bem planejadas para um modelo educacional satisfatório, por si só conseguem. Ao tratar dessa autonomia da busca do conhecimento, os autores Silva et al. (2010) ao caracterizar a EaD como a democratização da educação, revela que ela possibilita ao treinando fazer os cursos sem hora preestabelecida, sem lugar determinado e ainda em seu próprio ritmo. Contribuindo assim, para a construção do conhecimento. Assim sendo, entende-se que as pessoas estão propícias para a aquisição de conhecimentos, cabe a organização aperfeiçoar suas ações de aprendizagem para aproveitar esse potencial, uma vez que, à medida que as pessoas são capacitadas possibilitam resultados positivos no seu contexto de trabalho.

6.3.3.3 Implementação

A categoria implementação ficou em segundo lugar dos resultados obtidos. Nela foram agrupadas as respostas referentes a intenção dos servidores de praticarem o conteúdo cursos para contribuir com o desempenho de suas funções, para ilustrar temos a resposta de um servidor

R1- “Aplicar o que foi vivenciado e aprendido na forma de melhorias do processo de trabalho”.

R2- “Uso na rotina de trabalho dos novos procedimentos adquiridos”.

É notório a disposição dos colaboradores de utilizar nas suas rotinas de trabalho, aquilo que foi aprendido nos cursos, objetivando o aprimoramento do trabalho, o que remete a uma ação de aprendizagem influenciadora da organização, capaz de despertar nos seus talentos a vontade de fazer diferente. Seguindo essa linha, quando indagados na Q25, sobre as

modificações no estilo de realizar o trabalho, em virtude de ter participado dos cursos, os servidores em geral se mostram favoráveis, pois a opção “Muito Bom” com 39,62%, seguida de “Bom” com 37,74% são as que mais aparecem.

Ferreira (2012) ao falar de organização aprendente, diz que refere-se a capacidade dos que nela trabalham tem de aprender, ao desenvolver e colocar em prática novas competências. Gil (2012, p.39) complementa mostrando que “A capacidade de gerar novos conhecimentos e agregá-los ao processo produtivo é que torna a grande vantagem competitiva”. Assim sendo, a organização é beneficiada quando os conhecimentos são reverberados para a prática, o que mostra que os cursos EaD cooperam nesse processo.

6.3.3.4 Qualidade do Serviço

Em terceiro lugar, ficou a categoria qualidade do serviço, com a atenção dos servidores voltada a um melhor atendimento ao público. Das respostas encontradas, destacaram-se:

R1- “Atendimento ao público de qualidade, ser mais eficiente e sempre buscar conhecimento visando um melhor serviço ao público”.

R2- “Maior atenção no atendimento ao público”.

Percebe-se que os servidores estão aptos a reverberarem seus conhecimentos e habilidades adquiridos na realização dos cursos na modalidade EaD, nas suas ações laborais, buscando ofertar melhores serviços para a população. De forma que segundo Kirkpatrick e Kirkpatrick (2010b) é fundamental que a pessoa queira a mudança, para que de fato ela ocorra. Além do mais, Schikmann (2010) nos seus dizeres alerta que tem crescido o grau de exigência daqueles que faz uso do serviço público, no que se trata da satisfação de demandas. Desta forma, constata-se que esses cursos são pertinentes para suprir os requerimentos da sociedade.

6.3.3.5 Aprendizagem em equipe

Em quarto lugar, ficou a categoria aprendizagem em equipe, nela as respostas obtidas referem-se ao compartilhamento do que foi assimilado nos cursos entre os colegas de trabalho, de forma a contribuir com o aprendizado.

R1- “Repassar o aprendizado aos colegas de trabalho”

R2- “Tentar disseminar as informações adquiridas”.

É possível compreender que essa iniciativa dos servidores de transmitirem o que aprenderam aos colegas de trabalho, é um fator importante na construção do conhecimento organizacional e que necessita ser gerenciado. O que remete a Q26, a qual se refere a evolução da capacidade de comunicação, em que a opção mais repetida na escolha dos servidores foi “Bom” com 41,51%. Desta forma, tal capacidade pode ser aprimorada, especificamente com essa mudança de comportamento de compartilhar com a equipe o que foi aprendido nos cursos.

Para Araújo (2014) a “cultura organizacional”, as interações coletivas devem ser gerenciadas, uma vez que, é por meio delas que surgem os conhecimentos tácitos, os conhecimentos explícitos são analisados, usados, descartados e complementados. Rossini (2013) complementa que a tecnologia constitui um braço forte na transmissão do saber, revelando que ela coopera com o desenvolvimento do conhecimento em equipe e do aprendizado permanente, contribuindo com os processos de compartilhamento de problemas, perspectiva, ideia e soluções, promovendo o apoio necessário à gestão empresarial, o que requer uma cultura organizacional favorável a essa realidade.

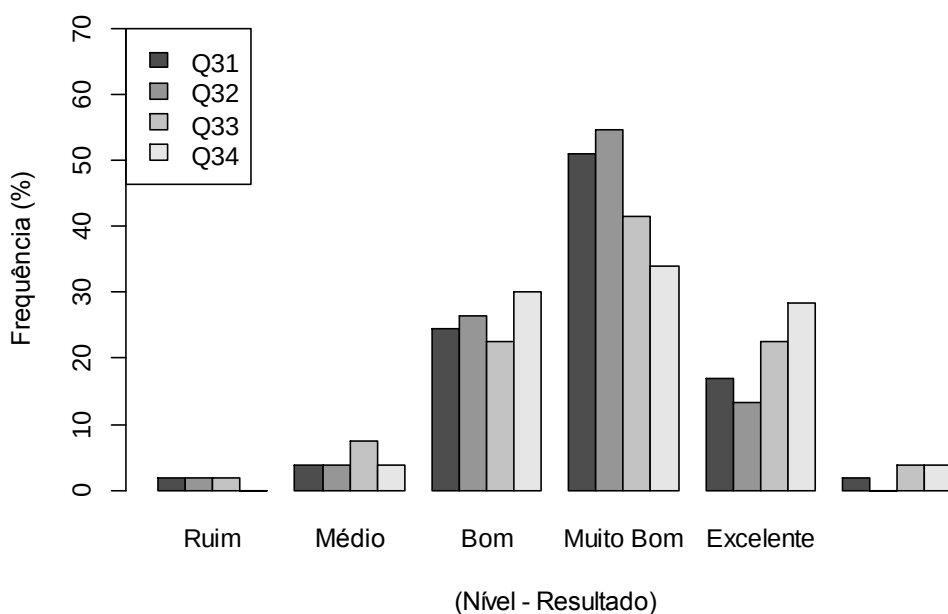
O objetivo específico proposto de caracterizar a percepção desses colaboradores quanto à utilidade dos cursos oferecidos também é atingido nesse nível, pois através dele contata-se que apesar de uma quantidade razoável de servidores apresentarem certa resistência a mudanças no quesito EaD, mas a partir dos cursos apresentam respostas favoráveis quanto a modificação no estilo de realizar o trabalho, eles se mostraram aptos a continuarem se aperfeiçoando, pretendem colocar em prática o conhecimento adquirido no cotidiano dos seus trabalhos, com uma maior segurança da informação, prestando serviços de qualidade e compartilhando o que foi aprendido com os colegas. Através desse nível também foi possível alcançar o objetivo específico de sugerir melhorias no processo da EaD no decorrer das inferências.

6.3.4 Nível – Resultados

No nível resultado, é possível constatar se as finalidades almejadas foram atingidas (KIRKPATRICK, KIRKPATRIK, 2010b). Neste momento, buscou alcançar o objetivo específico de verificar a influência dessa capacitação a distância na eficiência dos serviços prestados pela organização.

Desta forma é evidente, a partir da análise gráfica a seguir, que os servidores apresentam resultados satisfatórios quanto a qualidade do seu trabalho, evolução da produtividade, melhoria da eficácia na organização e redução de custos em virtude da participação nos cursos EaD, pois os os colaboradores em sua maioria, optaram pela categoria de resposta “Muito Bom” às quatro perguntas deste nível (31,32,33,34), especialmente na questão 32 que analisa a evolução da produtividade com um percentual de 54,72%. Uma quantidade mínima de servidores não responderam as questões 31, 33 e 34. Há um certo equilíbrio para frequência de respostas “Bom” e “Excelente”, e poucos foram os que responderam “médio” ou “ruim”, em geral. É possível contatar que os cursos Ead contribuem com o desempenho organizacional.

Gráfico12 - Nível Resultados dos Servidores Técnico-administrativos da UFPB



Fonte: Dados da pesquisa, 2017.

Para ratificar os resultados obtidos nas questões supracitadas referentes ao nível resultados, foi aplicado um questionamento aberto a respeito do que os servidores têm realizado de diferente como resultado do que foi aprendido nos cursos EaD. As respostas foram agrupadas nas categorias abaixo:

Quadro 9- Categorias de Análise – Nível Resultado dos Servidores Técnico-administrativos da UFPB

Categorias de Análises	Descrição
Aumento da segurança da informação	Percebe-se a preocupação que os servidores passaram a ter com a informação no ambiente de trabalho
Aperfeiçoamento da qualidade	Reúne as respostas em que os servidores revelam a prática do que foi aprendido nos cursos, de forma a proporcionar um melhor serviço para a população.
Crescimento da produção	Retrata as repostas referentes a uma melhor utilização dos sistemas da UFPB.
Evolução dos valores	Procura mostrar o aprimoramento dos valores dos servidores após a realização dos cursos.

Fonte: Elaborado pela autora (2017)

6.3.4.1 Aumento da segurança da informação

A categoria aumento da segurança da informação foi a de maior destaque, apresentando uma quantidade expressiva de respostas. Para exprimir essa realidade:

R1- “Zelo maior quanto a proteção das informações e equipamentos”.

R2- “Observando mais normas e regras, maior cuidado com informações que estão sob minha responsabilidade”.

O que denota que os servidores estão mais atentos as informações inerentes ao trabalho, buscando uma maior segurança no cotidiano. A informação para Alvarenga Neto (2008) favorece a organização, quando se trata de competitividade, dessa forma constitui um desafio o seu gerenciamento. Ribeiro (2012) ao falar da utilização do conhecimento na organização, destaca que nele tem muitas informações e que o segredo é saber filtrá-las, editá-las e torná-las acessíveis. Desta forma, fica claro que o devido uso da informação é fundamental, o que tem sido uma prática adotada mediante a realização dos cursos.

6.3.4.2 Aperfeiçoamento da qualidade

Em segundo lugar, ficou a categoria aperfeiçoamento da qualidade, de forma que os servidores em suas respostas enfatizaram colocar em prática o que foi adquirido na realização

dos cursos, de forma que reverberou em um melhor serviço prestado para a população, o que é constatado nas respostas:

R1-“Aperfeiçoamento da rotina administrativa com esses cursos disponibilizados pela instituição”.

R2-“Transformação das informações teóricas em prática, visando a melhoria do trabalho”.

Desta forma, segundo uma quantidade significativa de servidores, eles têm realizado um trabalho mais aprimorado em detrimento da participação nos cursos, o que contribui com um melhor atendimento a população. Na Q31, 27 servidores, que corresponde a mais de 50% da amostra pesquisada consideram “Muito Bom” a qualidade do seu trabalho em detrimento dos cursos EaD, o que mostra resultados satisfatório, que contribuem com o desempenho organizacional. Neste contexto, Todescat, Ruivo e Marques (2013) mostram que a preocupação com o crescimento da organização não é o bastante, para que a atividade do negócio seja realizada de forma sustentável, faz-se necessário que a organização invista no desenvolvimento das competências dos indivíduos que fazem parte da empresa, para que assim, possam colocar em prática o que aprenderam.

6.3.4.3 Crescimento da Produção

No terceiro lugar, ficou a categoria crescimento da produção, que agrupou as respostas referentes a uma melhor utilização dos sistemas da UFPB, cooperando com a produtividade do trabalho. Para um melhor entendimento:

R1-“A melhor utilização do SIPAC”

R2-“melhor utilização dos sistemas implantados e utilizados pela UFPB, como SIPAC, SIGRH e SIGAA.”.

Infere-se que uma melhor utilização dos sistemas contribui para um aumento da produtividade, pois evita o dispêndio de tempo, o retrabalho, agiliza a operacionalidade, o que contribui com um serviço mais efetivo, em que as pessoas passam a ter conhecimento das ferramentas que estão utilizando. Ao fazer um paralelo com a Q32, que avalia a evolução da produtividade em decorrência dos cursos, é possível observar um alinhamento dos resultados obtidos, pois uma quantidade expressiva, de 29 servidores (54,72 %) julgaram ser “Muito

Bom” o crescimento da produtividade. O que beneficia a organização, ao capacitar e promover o desenvolvimento dos seus colaboradores, contribuindo tanto para um enriquecimento individual como organizacional. Desta forma, é notório que essa ação de aprendizagem organizacional tem promovido resultados satisfatórios quando a operacionalidade do trabalho dos seus colaboradores.

Na visão de Noé (2015) é preciso que o aprendizado mostre como influência a competitividade da empresa por meio do desempenho dos seus colaboradores, do apoio a estratégia organizacional e a contribuição para com os seus resultados, dentre outros, a produtividade.

6.3.4.4 Evolução dos valores

A categoria evolução dos valores obteve a quarta colocação, em que diante das respostas obtidas, os servidores passaram a ter um senso maior de princípios e valores de formar a contribuir com a excelência do serviço público. O que está expresso abaixo:

R1- “Seriiedade no serviço, um bom atendimento, respeito, responsabilidade e gentileza”.

R2- “Agir dentro da legalidade, ética e dentro dos demais princípios que regem a administração pública”.

Evidencia-se um aprimoramento dos valores dos servidores, fazendo uma ponte com a Q33, é possível observar que os servidores predominantemente consideram “Muito Bom” a melhoria da sua eficácia na organização, em razão dos cursos. Nesta perspectiva, Zavatti e Bauduino (2013) referenciam o servidor público como capital intelectual da organização, mostrando que ele é a peça chave para o correto funcionamento do setor público, capaz de prestar os serviços necessários a população, ou seja, o avanço e a progressão da máquina governamental são proporcionados por eles.

Desta forma, por meio do nível resultado foi possível atingir a finalidade do objetivo específico de verificar a influência dessa capacitação a distância na eficiência dos serviços prestados pela organização. Pois revela resultados satisfatórios com o aumento da segurança da informação, da produtividade, da qualidade dos serviços prestados, da evolução dos valores, o que contribui com resultados positivos para a organização, a partir de um trabalho melhor desempenhado por seus colaboradores.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por meio do estudo realizado foi possível levantar o perfil sociodemográfico dos servidores técnico-administrativos da UFPB, que chegaram a concluir um ou mais cursos na modalidade a distância no ano de 2016.

O nível reação analisado possibilitou atingir o objetivo específico de identificar a satisfação dos colaboradores com os cursos EaD oferecidos pela organização, o nível aprendizagem e o nível comportamento foram fundamentais para alcançar o objetivo específico de caracterizar a percepção desses colaboradores quanto à utilidade dos cursos oferecidos na modalidade EaD na realização dos seus trabalhos. O objetivo específico de verificar a influência dessa capacitação a distância na eficiência dos serviços prestados pela organização foi auferido por meio do nível resultado e os 3 primeiros níveis citados possibilitaram sugerir melhorias no processo da EaD na UFPB. De forma que juntos contemplaram o objetivo geral de analisar a contribuição dos cursos EaD no desempenho organizacional de tais servidores, o que ficou evidente a partir da melhoria dos resultados em detrimento da participação nos cursos.

Diante do exposto, em relação ao perfil sociodemográfico dos 53 pesquisados, houve um equilíbrio entre o sexo masculino e feminino dos servidores, como uma pequena maioria pertencente ao sexo feminino. Acerca das idades destes respondentes, predominaram as pessoas com idades entre 26 e 30 anos, o que mostra que o perfil de servidores que realizam esses cursos é predominantemente jovem. Estes colaboradores, em grande parte, possuem pós-graduação completa, a maioria revelou possuir de 1 a 5 anos de serviço na instituição, uma parcela significativa dos respondentes tem como setor de lotação o Campus I da UFPB e a maioria pertence ao nível D na referida instituição.

Em relação às análises dos níveis Reação, Aprendizagem, Comportamento e Resultados foi possível verificar por meio do teste Shapiro-wilk, que os escores que foram utilizados podem ser descritos por uma distribuição normal, uma vez que, existe normalidade na distribuição dos dados. Observou-se uma maior precisão nos escores do total de todos os níveis, seguido do nível reação com o menor desvio padrão e que os escores dos níveis aprendizagem e resultados apresentaram as quantidades mais elevadas. Constatou-se que em geral, a partir dos percentuais das questões fechadas, eles possuem conceitos elevados.

O nível reação, em que avalia a satisfação dos servidores com os cursos EaD, as opções de bom a muito bom predominaram, embora que as respostas sejam satisfatórias, é sugerido na questão aberta referente ao nível, um aperfeiçoamento do processo, de forma a

melhorar o planejamento dos cursos, no que se refere a variabilidade de cursos, a divulgação e o cronograma, requerendo o aperfeiçoamento do ambiente virtual de aprendizagem, no tocante ao conteúdo dos cursos e a interação. Os servidores também julgam necessário um curso para aprender a usar a plataforma, apesar de mostrarem possuir o domínio tecnológico para tal, assim também como uma melhor capacitação para os professores.

O nível aprendizagem revela que a organização deve dar importância às informações sobre os cursos, assim como para a interação e comunicação no processo de geração de conhecimento, alertam sobre alguns fatores que podem prejudicar a aprendizagem no trabalho. Os quais desejam ter um maior incentivo da liderança para a participação nos cursos. Os servidores mostram a evolução do conhecimento, porém solicitam que a cultura da organização favoreça a sua aplicabilidade, não impondo barreiras. Apesar de se mostrarem em sua grande maioria que está apta às mudanças, a resistência dos colegas em se adaptarem, prejudica o equilíbrio entre a teoria e a prática dos cursos. Para eles, o estímulo à cooperação favorece, contribuindo com a evolução da aprendizagem, no tocante à realização dos cursos.

Quanto ao nível comportamento, os cursos são influenciadores nas mudanças de comportamento, um fato de destaque é uma atenção maior que eles estão dispostos a ter com a segurança da informação, outra modificação é a disponibilidade para o contínuo aperfeiçoamento, o desejo de fazer o trabalho de forma diferente, aplicando o conteúdo dos cursos nas suas rotinas diárias, compartilhando com os colegas o que foi assimilado nos cursos, de forma a contribuir com a evolução da capacidade de comunicação, que como os resultados revelam, ela pode ser aprimorada.

O nível Resultados obteve um Escore significativo, o que mostra que a organização na visão dos servidores técnico-administrativos, obteve resultados satisfatórios com as suas práticas de educação corporativa, no que se refere a ações de aprendizagem organizacional, ao proporcionar os cursos EaD. Constatou-se que esses contribuem com o desempenho organizacional, diante das respostas apresentadas em relação à produtividade, qualidade dos serviços prestados, maior segurança da informação, melhoria da eficácia, redução de custos e evolução dos valores. Cabe destacar que 2 cursos oferecidos um de Conscientização em segurança da informação e outro de Qualidade no atendimento ao cliente, visualizou-se que os colaboradores não apenas têm a intenção de colocar em prática o que aprenderam, mas já começaram a agir dessa forma, por isso a necessidade da organização rever o que necessita ser melhorado nas suas ações, para aperfeiçoar o processo e oferecer mais variedade de cursos, levando em conta as necessidades dos seus servidores, pois é fator primordial para contribuir com um serviço efetivo prestado à sociedade.

A partir destas reflexões, entendemos que este trabalho contribui com o aprimoramento dos cursos oferecidos aos servidores técnico-administrativos da UFPB, na modalidade EaD com as seguintes sugestões: aumentar a variedade dos cursos; melhorar a divulgação e a plataforma virtual de aprendizagem; promover curso de capacitação para os servidores; aperfeiçoar os professores; investir na infraestrutura do ambiente de trabalho, proporcionar maior envolvimento da chefia no estímulo a participação nos cursos; promover a flexibilidade da cultura organizacional; estimular a interação da equipe de trabalho; aumentar a consciência da necessidade de mudanças e adotar uma efetiva gestão do conhecimento, de forma que este venha estar disponível no momento oportuno, contribuindo com decisões mais produtivas no ambiente de trabalho.

Recomendamos para a realização de trabalhos futuros o desenvolvimento de pesquisas que possibilitem a melhoria da plataforma virtual de aprendizagem da UFPB, tornando-a mais atrativa e usual e a realização de um estudo da flexibilidade de tempo e de espaço para que os servidores da UFPB possam realizar os cursos EaD no horário de trabalho.

REFERÊNCIAS

- ABBAD, G. S; ZERBINI, T.; SOUZA, D. B. L. Panorama das pesquisas em educação à distância no Brasil. **Estudode psicologia**. Natal, v.15 n. 3, Sept./Dec., 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-294X2010000300009> Acesso em: 16 nov. 2016.
- ALAVI, M.; LEIDNER, D. E. Review: knowledge management and knowledge management systems: conceptual foundations and research issues. **MIS Quarterly**. Minnesota, v. 25, n. 1. Mar. 2001, pp.107-136. Disponível em: <http://mgmt.iisc.ernet.in/~piyer/Knowledge_Management/KM%20and%20KMS%20Conceptual%20Foundations%20and%20Research%20Issues%20MIS%20Quarterly%2025%201%20March%20201.pdf>. Acesso em: 09 out. 2016.
- ALBERTIN, A. L.; BRAUER, M. Resistência à educação à distância na educação corporativa. **Revista de Administração Pública**. Rio de Janeiro, v. 46 n.5. Sept./Oct. 2012. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-76122012000500009&lng=en&tlng=en>. Acesso em: 24 out. 2016.
- ALLEN, M.; MCGEE, P. Measurement and evaluation in corporate universities. **New Directions for Institutional Research**, no. 124, p. 81-92, 2004.
- ALVARENGA NETO, R. C. D. **Gestão do conhecimento em organizações**: proposta de mapeamento conceitual integrativo. 1ed. São Paulo: Saraiva, 2008.
- ALVES, L. Educação à distância: conceitos e história no Brasil e no mundo. **RBAAD**. v.10, 2010. Disponível em: <http://www.abed.org.br/revistacientifica/Revista_PDF_Doc/2011/Artigo_07.pdf>. Acesso em: 23 nov. 2016.
- ANDRADE, M. M. **Introdução à metodologia do trabalho científico**. 10ª edição, São Paulo, Ed. Atlas, 2010.
- ARAÚJO, C.A.A. Fundamentos da ciência da informação: correntes teóricas e o conceito de informação. **Perspectivas em Gestão & Conhecimento**, João Pessoa, v. 4, n. 1, p. 57-79, jan./jun. 2014. Disponível em <<http://periodicos.ufpb.br/index.php/pgc/article/view/19120/10827>> Acesso em 12 mai.2017.
- BARDIN, L. **Análise de Conteúdos**. 5.ed. Tradução de Luis Antero Reto e Augusto Pinheiro. Lisboa: Edições 70, LDA, 2010.

_____. **Análise de Conteúdos**. 5.ed. Tradução de Luis Antero Reto e Augusto Pinheiro. Lisboa: Edições 70, LDA, 2011.

BEHAR, P. A.; RIBEIRO, A. C. R.; SCNEIDER, D. *et al.* Competências conceito, elementos e recursos de suporte, mobilização e evolução. In: BEHAR, P.A. (Org.). **Competências em educação à distância**. Porto Alegre: Penso, 2013. p.20-41.

BEHAR, P. A. *et al.* Educação à distância e competências. In: BEHAR, P.A. (Org.). **Competências em educação à distância**. Porto Alegre: Penso, 2013. p.42-54.

BIACHI, E. M. P.G. Didática e educação corporativa: o desafio empresarial da educação continuada. **Revistas Gerenciais**, São Paulo, v.7, n.1, p.73-82, 2008. Disponível em: <<http://www.revistaiberoamericana.org/ojs/index.php/ibero/article/view/969/1285>>. Acesso em: 31 out. 2016.

BITENCOURT, C. C. A gestão de competências gerenciais e a contribuição da aprendizagem organizacional. **RAE- Revista de Administração de Empresas**, v. 44. n.1, p.58-69, 2004. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rae/v44n1/v44n1a04.pdf>>. Acesso em: 06 out. 2016.

BORGES-ANDRADE, J. E. Avaliação Integrada e Somativa em Td&E. In.: BORGES-ANDRADE, J. E.; ABBAD, G. S.; MOURÃO, L. *et al.* **Treinamento, desenvolvimento e educação em organizações e trabalho**: fundamentos para a gestão de pessoas. Porto Alegre: Artmed, 2006.

BRANDÃO, H. P.; BORGES-ANDRADE, J. E. Causas e efeitos da expressão de competências no trabalho: para entender melhor a noção de competência. **RAN – Revista de Administração Mackenzie**, São Paulo, v. 8, n.3, p.32-49, 2007. Disponível em: <<http://editorarevistas.mackenzie.br/index.php/RAM/article/view/136/136>>. Acesso em: 06 out. 2016.

BRASIL. Decreto 5.622, de 19 de dezembro de 2005. Regulamenta o artigo 80 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**. Brasília, DF, 20 dez. 2005. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5622.htm>. Acesso em: 23 nov. 2016.

_____. Decreto nº 5.707, de 23 de fevereiro de 2006. Institui a política e as diretrizes para o desenvolvimento de pessoal da administração pública federal direta, autárquica e fundacional, e regulamenta dispositivos da Lei no 8.112, de 11 de dezembro de 1990. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, DF, 24 fev. 2006. Disponível

em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2006/Decreto/D5707.htm>. Acesso em: 03 dez. 2016.

_____. Decreto nº 5.825, de 29 de junho de 2006. Estabelece as diretrizes para elaboração do Plano de Desenvolvimento dos Integrantes do Plano de Carreira dos Cargos Técnico - Administrativos em Educação, instituído pela Lei nº 11.091, de 12 de janeiro de 2005. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, DF, 29 jun. 2006. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2006/Decreto/D5825.htm>. Acesso em: 03 dez. 2016.

_____. Lei nº 11.091, de 11 de Janeiro de 2005. Dispõe sobre a estruturação do Plano de Carreira dos Cargos Técnico-Administrativos em Educação, no âmbito das instituições federais de ensino, vinculadas ao Ministério da Educação. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 12 jan. 2005. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/lei/l11091.htm>. Acesso em: 03 dez. 2016.

CASTELLS, M. **A galáxia da internet**: reflexões sobre a internet, os negócios e a sociedade. Tradução de: Maria Luiza X. de A. Borges. Revisão técnica. Paulo Vaz. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003.

CASTRO, A. B. C.; BRITO, L. M. P.; VARELA, J. H. S. Quem dissemina saber aprende com o conhecimento que constrói? Um estudo de múltiplos casos em organizações públicas do Nordeste do Brasil. **Perspectivas em Gestão & Conhecimento**, João Pessoa, v.4, n. 2, p.126-146, 2014. Disponível em: <<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4929758>>. Acesso em: 01 nov. 2016.

CHERMAN, A. Gestão do conhecimento. In: RAMAL, A.(Org.). **Educação corporativa**: como implementar projetos de aprendizagem nas organizações. Rio de Janeiro: LTC, 2012. p.58-89.

_____. ROCHA –PINTO, S. R. Gestão do conhecimento no Brasil: visão da academia. **Revista Pensamento Contemporâneo em Administração**, Rio de Janeiro, v. 7, n. 1, p.92-107, jan./mar, 2013. Disponível em: <<http://www.uff.br/pae/index.php/pca/article/view/187/171>>. Acesso em: 12 out. 2016.

CHOO, C. W. **A organização do conhecimento**: como as organizações usam a informação para criar significado, construir conhecimento e tomar decisões. Tradução de: Eliana Rocha. São Paulo: Senac, 2006.

COELHO JUNIOR, F. A.; BORGES-ANDRADE, J. E. Uso do conceito de aprendizagem em estudos relacionados ao trabalho e organizações. **Paidéia**, Ribeirão Preto, 18 (40), p.221-234,

2008. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/paideia/v18n40/02.pdf>>. Acesso em: 06 out. de 2016.

COSTIN, C. Apresentação. In: CASARINI, F. G; BAUMGARTNER, M. (Org.). **Educação corporativa da teoria à prática**. São Paulo: Senac, 2012. p.13-16.

COVEY, S. R. **Os 7 hábitos das pessoas altamente eficazes**. Tradução: Alberto Cabral Fusaro, Márcia do Carmo Felismino Fusaro, Claudia Gerpe Duarte; consultoria Teresa Campos Salles. 5 ed. Rio de Janeiro: BestSeller, 2014.

CRUZ, D. Educação corporativa: a proposta empresarial no discurso e na prática. **Educação em Revista**. v. 26, n. 2, p.317-357. 1 Ago. 2010. Disponível em:<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-46982010000200016>Acesso em: 05 nov. 2016.

CRUZ NETO, O. O trabalho de campo como descoberta e criação. In: MINAYO, M. C.S (Org.). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 23. ed. Petrópolis: Vozes, 2004.

EBOLI, M. **Educação Corporativa no Brasil: mitos e verdades**. Brasília: Gente, 2004.

_____. Educação corporativa no Brasil: evolução conceitos e papeis. In: CASARINI, F. G; BAUMGARTNER, M. (Org.). **Educação corporativa da teoria à prática**. São Paulo: Senac, 2012. p.27-42.

_____. Fundamentos, princípios e práticas da educação corporativa. In: EBOLI, M. (Org.). **Educação corporativa: muitos olhares**. São Paulo: Atlas, 2014. p.14-27.

_____. HOURNEAUXJUNIOR, F.; CASSIMIRO, W. T. Educação corporativa e os desafios para a sua efetivação: processo de implantação e fatores críticos de sucesso. In: EBOLI, M. (Org.). **Educação corporativa: muitos olhares**. São Paulo: Atlas, 2014. p.28-37.

FACHIN, O. **Fundamentos de metodologia**. 5 ed. São Paulo: Saraiva, 2006.

FERREIRA, P. I. Gestão por competência. In: RAMAL, A.(Org.). **Educação corporativa: como implementar projetos de aprendizagem nas organizações**. Rio de Janeiro: LTC, 2012. p.34-57.

FITZ-ENZ, J. **How to measure human resources management**. 2nd ed. New York: McGraw-Hill, 1995.

FLICK, U. **Introdução à metodologia de pesquisa [recurso eletrônico]:** um guia para iniciantes. Tradução: Magda Lopes. Revisão técnica: Dirceu da Silva. Dados eletrônicos. Porto Alegre: Penso, 2012. Disponível em: <https://integrada.minhabiblioteca.com.br/#/books/9788565848138/cfi/1!/4/4@0.00:44.5>. Acesso em: 29 nov. 2016.

FRANÇA, G. Os ambientes de aprendizagem na época da hipermídia e da educação à distância. **Perspectiva em Ciência da Informação**, v. 14, n.1, p.55-65, jan.abr.2009. Disponível em: <http://portaldeperiodicos.eci.ufmg.br/index.php/pci/article/view/779/569>. Acesso em: 21 nov. 2016.

FREITAS, I. A. de; BRANDÃO, H. P. Trilhas de aprendizagem como estratégia para desenvolvimento de competências. In: 29º Encontro Anual da Associação dos Programas de Pós-Graduação em Administração – ENANPAD, 2005, Brasília. **Anais...** Brasília: Anpad, 2005. Disponível em: http://www.anpad.org.br/diversos/trabalhos/EnANPAD/enanpad_2005/GPR/2005_GPRA316.pdf. Acesso em: 04 out. 2016.

FREITAS, W. R.S.; JABBOUR, C. J. C. Utilizando estudo de caso(s) como estratégias de pesquisa qualitativa: boas práticas e sugestão. **Estudo & Debate**, Lajeado, v. 18, n. 2, p.07-22, 2011. Disponível em: <http://univates.br/revistas/index.php/estudoedebate/article/viewFile/560/550>. Acesso em: 02 dez. 2016.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

_____. **Gestão de Pessoas: enfoque nos papéis profissionais**. 1. ed. 12. Reimpressão. São Paulo: Atlas, 2012.

GIRARDI, D. M; SOUZA, I. M.; GIRARDI, J. F. O processo de liderança e a gestão do conhecimento organizacional: as práticas das maiores indústrias catarinenses. **Revista de Ciência da Administração**, Santa Catarina, v.14, n.32, p.65-76, abr. 2012. Disponível em: <file:///C:/Users/Debora/Downloads/DialnetProcessoDeLiderancaEAGestaoDoConhecimentoOrganiza-4402932.pdf>. Acesso em: 09 out. 2016.

GONSALVES, E. P. **Conversas sobre iniciação a pesquisa científica**. Campinas: Alínea, 2001.

HAMBLIN, A.C. **Avaliação de controle e treinamento**. São Paulo: McGraw Hill do Brasil, 1978.

HARACKIEWICZ, J.; SANSONE, C.; MANDERLINK, G. Competence, achievement orientation, and intrinsic motivation: a process analysis. **Journal of Personality and Social Psychology**, v. 48, n. 2, p.493-508, 1985.

HOURNEAUX JUNIOR, F.; DIAS, C. F. Investimentos e resultados em educação corporativa. In: EBOLI, M. (Org.). **Educação corporativa: muitos olhares**. São Paulo: Atlas, 2014. p.101-109.

IANNI, O. **Teorias da Globalização**. 9 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

KAUARK, F.; MANHÃES, F. C.; MEDEIROS, C. H. **Metodologia da pesquisa: guia prático**. Itabuna: Via Litterarum, 2010.

KENSKI, V. M. A educação corporativa e a questão da andragogia. In: LITTO, F.M.; FORMIGA, M.M.M. (Orgs.). **Educação à distância: o estado da arte**. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009. p.242-247.

KICH, J. I. F.; NUNES, T. S.; PEREIRA, M. F. *et al.* Mudança organizacional: um estudo de caso em tutoria de educação à distância. **Revista eletrônica de estratégia & negócios**. Florianópolis, v.5, n.3, p.151-176, set./dez. 2012. Disponível em: <<http://portaldeperiodicos.unisul.br/index.php/EeN/article/view/918/1033>>. Acesso em: 26 nov. 2016.

KING, A. W.; FOWLER, S. W.; ZEITHAML, C. P. Competências organizacionais e vantagem competitiva: O desafio da gerência intermediária. **RAE- Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 42. n. 1, p.36-49, jan./mar. 2002. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rae/v42n1/v42n1a05.pdf>>. Acesso em: 06 out. 2016.

KIRKPATRICK, D. L; KIRKPATRICK, J. D. **Como avaliar programas de treinamentos de equipes: os quatro níveis**. Tradução de: José Lamensdorf. Revisão técnica: Klalter Fontana. Rio de Janeiro: Senac Rio. 2010a.

_____. **Como implementar os quatro níveis de avaliação de treinamento de equipe: um guia prático**. Tradução de: Alessandra Mussi. Rio de Janeiro: Senac Rio, 2010b.

KURTZ, R. Gestão de aprendizagem on-line na educação corporativa. In: RAMAL, A.(Org.). **Educação corporativa: como implementar projetos de aprendizagem nas organizações**. Rio de Janeiro: LTC, 2012. p.202-231.

LÉVY, P. **Cibercultura**. Tradução de Carlos Irineu da Costa. 1ed.São Paulo: 34 LTDA, 1999.

LIMA, I. F.; SANTOS, R. R; LLARENA, R. A. S. Informação: tecendo os fios dos conceitos. In: DUARTE, E. N.; LLARENA, R. A. S.; LIRA, S. L.(Org.). **Da Informação à auditoria de conhecimento a base para a inteligência organizacional**. João Pessoa: UFPB, 2014. p.13-43.

LIKERT, R. **A Technique for the Measurement of Attitudes**.Archives of Psychology. 140: pp. 1-55, 1932.

LOURENZO, A. Tendências e desafios no desenvolvimento de adultos. In: CASARINI, F. G; BAUMGARTNER, M. (Org.). **Educação corporativa da teoria à prática**.São Paulo: Senac, 2012. p.43-54.

MACHADO, D. P.; MORAES, M. G. S. **Educação à distância**: fundamentos, tecnologias, estrutura e processos de ensino e aprendizagem. São Paulo: Érica, 2015.

MACHADO, L. R.; LONGHI, M. T.; BEHAR, P. A. In: BEHAR, P. A. (Org.). **Competências em educação à distância**. Porto Alegre: Penso, 2013. p.56-80.

MAIA, P. S. **Educação corporativa na administração pública**: estudo de caso na Universidade Corporativa Caixa. 2011. 73 f. Monografia (Bacharelado em Administração) – Universidade de Brasília, Brasília, 2011. Disponível em: <http://bdm.unb.br/bitstream/10483/3529/1/2011_PriscillaSeneMaia.pdf>. Acesso em: 15 nov. 2016.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed.São Paulo: Atlas, 2003.

MARTINS, G. A. **Manual para elaboração de monografias e dissertações**. 3. ed.São Paulo: Atlas, 2013.

_____. LINTZ, A. **Guia para elaboração de monografias e trabalhos de conclusão de curso**. 2 ed. São Paulo: Atlas, 2013.

MARTINS, H. G. Educação corporativa: educação e treinamentos nas empresas. In: LITTO, F.M.; FORMIGA. M.M.M. (Orgs.). **Educação à distância**: o estado da arte.São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009. p.224-229.

MEISTER, J. C. **Educação corporativa**: a gestão do capital intelectual através das universidades corporativas. 1 ed. Pearson. São Paulo: Makron Books, 1999.

MELLO, R. C. S. **Treinamento, desenvolvimento, educação corporativa**: o caminho da educação continuada. 2 abr. 2015. Disponível em:
<<http://www.administradores.com.br/artigos/academico/treinamento-desenvolvimento-educacao-corporativa-o-caminho-da-educacao-continuada/86143/>> Acesso em: 09 nov. 2016.

MESQUITA, D.; PIVA JR., D.; GARA, E.B.M. **Ambiente virtual de aprendizagem**: conceitos, normas, procedimentos e práticas pedagógicas no ensino à distância. 1 ed. São Paulo: Érica, 2014.

MILL, D. Educação à distância Contemporânea: noções introdutórias. In: OTSUKA, J.; OLIVEIRA, M. R. G.; LIMA, V. S. *et al* (Orgs.). **Educação à distância**: formação do estudante virtual. São Carlos: UFSCAR, 2011. p.14-28. Ministério do desenvolvimento, Indústria e Comércio Exterior. Disponível em: <<http://educor.mdic.gov.br/universidades>>. Acesso em: 15 out. 2016.

MINAYO, M.C.S. **O desafio do conhecimento**. 11 ed. São Paulo: Hucitec, 2008.

MÓSCA, H. M. B. Gestão de pessoas na organização contemporânea. In: RAMAL, A. (Org.). **Educação corporativa**: como implementar projetos de aprendizagem nas organizações. Rio de Janeiro: LTC, 2012. p.3-33.

MOZZATO, A. R.; GRZYBOVSKI, D. Análise de conteúdo como técnica de análise de dados qualitativos no campo da administração: potencial e desafios. **RAC**, Curitiba, v. 15, n. 4, p.731-747, Jul./Ago. 2011. Disponível em:
<<http://www.scielo.br/pdf/rac/v15n4/a10v15n4.pdf>>. Acesso em: 05 dez. 2016.

NEIVA, E. R.; RAMOS, L. D. Contexto de mudança organizacional: sua influência sobre a aprendizagem, as redes sociais e as competências aprendidas no trabalho. In: 37º Encontro Anual da Associação dos Programas de Pós-Graduação em Administração – ENANPAD, 2013, Rio de Janeiro. **Anais...** Rio de Janeiro: Anpad, 2013. Disponível em: <http://www.anpad.org.br/admin/pdf/2013_EnANPAD_EOR1970.pdf>. Acesso em: 06 out. 2016.

NOE, R. A. **Treinamento e desenvolvimento de pessoas**: teoria e prática [recurso eletrônico]. Tradução: Amanda Alice Weber Schmitt. Revisão técnica: Ana Carolina de Aguiar Rodrigues. 6 ed. Porto Alegre: AMGH, 2015.

NONAKA, I. A empresa criadora do conhecimento. In: HIRONAKA, T.; NONAKA, K. (Org.). **Gestão do conhecimento**. [recurso eletrônico] Tradução: Ana Thorell. Dados eletrônicos. Porto Alegre: Bookman, 2008. p.39-53.

OLIVEIRA, J. I. R.; LIMA, A. K. C.; OLIVEIRA, H. V. Percepção dos princípios educacionais da universidade corporativa de uma instituição financeira da cidade de Mossoró/RN. **Revista de Administração de Roraima - RARR**, Boa Vista, v. 3, n. 2, p.19-37, 2º sem. 2013. Disponível em: <<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?sessionid=E37924D481F8C953439CD09C4DE4C82A.dialnet02?codigo=4962278>>. Acesso em: 31 out. 2016.

OLIVEIRA, P.C.; CUNHA, C. J. C. A.; NAKAYAMA, M. K. Learning Management Systems (LMS) and E-Learning Management: An Integrative Review and Research. **Journal of Information Systems and Technology Management**, v. 13, n. 2, p.157-180, 2016.

PALMEIRA, C. Avaliação de resultados em educação corporativa. In: RAMAL, A. (Org.). **Educação corporativa: como implementar projetos de aprendizagem nas organizações**. Rio de Janeiro: LTC, 2012. p.232-260.

PANTOJA, M. J.; BORGES-ANDRADE, J. E. Estratégias de aprendizagem no trabalho em diferentes ocupações profissionais. **Revista de Administração Contemporânea - RAC Eletrônica**. Curitiba, v. 3, n. 1, art. 3, p.41-62, Jan./Abr., 2009. Disponível em: <http://www.anpad.org.br/periodicos/arq_pdf/a_833.pdf> Acesso em: 02 nov. 2016.

PARRY, S.B. Measuring training's ROI. In: KIRKPATRICK, D.L. (Org.) **Another look at evaluating training programs**. Alexandria: ASTD, 1998.

PHILLIPS, J.J. **Handbook of training evaluation and measurement methods**. Butterworth-Heinemann, 1997. 420 p.

PRODANOV, C. C.; FREITAS, E. C. **Metodologia do trabalho científico** [recurso eletrônico]: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico. 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013. Disponível em: <<http://www.feevale.br/Comum/midias/8807f05a-14d0-4d5b-b1ad-1538f3aef538/E-book%20Metodologia%20do%20Trabalho%20Cientifico.pdf>>. Acesso em: 29 nov. 2016.

RACHEL, L. A.; SALOMÃO, A. H. M. **Cultura e clima organizacional como estratégias de impacto no desempenho**. 2011. Disponível em: <http://machadosobrinho.com.br/revista_online/publicacao/artigos/Artigo04REMS4.pdf>. Acesso em: 07 out. 2016.

R DEVELOPMENT CORE TEAM. **A language and environment for statistical computing**. R Foundation for Statistical Computing, Vienna, Austria, 2011. Disponível em: <<http://www.R-project.org/>>. Acesso em: 2 junho de 2017.

RIBEIRO, A. L. **Gestão de pessoas**. 2 ed. São Paulo: Saraiva, 2012.

RICARDO, E. J. **Educação corporativa e aprendizagem**: as práticas pedagógicas na era do conhecimento. Rio de Janeiro: Qualitymark, 2012.

RICHARDSON, R.J. **Pesquisa social**: métodos e técnicas. São Paulo: Atlas, 2012.

RODRIGUES, A. M. Gestão de pessoas na organização contemporânea. In: RAMAL, A. In: RAMAL, A.(Org.). **Educação corporativa**: como implementar projetos de aprendizagem nas organizações. Rio de Janeiro: LTC, 2012. p.3-33.

RODRIGUES, M. M.; GRAEML, A. R. Gestão do conhecimento: o que se propõe a gerenciar, afinal?. In: IV Encontro de Administração da Informação da ANPAD, (ENADIANPAD), 2013. Bento Gonçalves / RJ. **Anais...** Bento Gonçalves / RJ: Anpad, 2013. Disponível em: <http://www.anpad.org.br/diversos/trabalhos/EnADI/enadi_2013/2013_EnADI34.pdf>. Acesso em: 08 out. 2016.

ROSSINI, A. M. **As novas tecnologias da informação e a educação à distância**. 2. ed. São Paulo: Cengage Learning, 2013.

SANSONE, C. A question of competence: the effects of competence and task feedback on intrinsic interest. **Journal of Personality and Social Psychology**, v. 51, n. 5, p.918-931, 1986.

SCHENEIDER, D.; SILVA, K. K. A.; BEHAR, P. A. Competências dos atores da educação à distância professor, tutor e aluno. In: BEHAR, P.A. (Org.). **Competências em educação à distância**. Porto Alegre: Penso, 2013. p.152-173.

SCHIKMANN, R. Gestão Estratégica de Pessoas: bases para a concepção do Curso de Especialização em Gestão de Pessoas no Serviço Público. In: CAMÕES, M. R. S.; PANTOJA, M. J.; BERGUE, S. T. **Gestão de pessoas**: bases teóricas e experiências no setor público/org. Brasília: ENAP, 2010.

SENGE, P. M. **A quinta disciplina**: arte e prática da organização que aprende. Tradução de: Gabriel Zide Neto. 31ª ed. Rio de Janeiro: BestSeller, 2016.

SETZER, V. W. Dado, informação, conhecimento e competência. In: _____. **Os Meios Eletrônicos e a Educação: Uma Visão alternativa**. São Paulo: Escrituras, Coleção Ensaio Transversais. v.10, 2001.

SHAPIRO, S. S.; WILK, M. B. **An analysis of variance test for normality (complete samples)**. *Biometrika*. 52 (3-4): 591-611. doi:10.1093/biomet/52.3-4.591. JSTOR 2333709. MR 205384. p. 593, 1965.

SILVA, M. P. D.; MELO, M. C. O. L.; MUYLER, C. F. Educação à distância em foco: um estudo sobre a produção científica brasileira. **RAM, Rev. Adm. Mackenzie**. vol.16 no.4, p.202-230. São Paulo July/Aug. 2015. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1678-69712015000400202>. Acesso em: 26 nov. 2016.

SILVA, N. P. *et al.* Avaliando as práticas de educação corporativa à distância por meio do modelo de Kirkpatrick: um estudo de caso numa empresa do ramo de energia no estado do Paraná. **Emancipação**, Ponta Grossa, v.10, n.2, p.501-515, 2010. Disponível em: <<http://www.revistas2.uepg.br/index.php/emancipacao/article/view/815/1884>>. Acesso em: 16 nov. 2016.

SILVA, R. S. A educação corporativa: universidades corporativas. In: LITTO, F.M.; FORMIGA, M.M.M. (Orgs.). **Educação à distância: o estado da arte**. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009. p.230-236.

SILVEIRA, D. T.; CÓRDOVA, F. P. A pesquisa científica. In: GERHARDT, T.E.; SILVEIRA, D.T. (Orgs.). **Métodos de Pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

TAKEUCHI, H.; NONAKA, I. Criação e Dialética do conhecimento. In: HIRONAKA, T.; NONAKA, K. (Org.). **Gestão do conhecimento**. [recurso eletrônico] tradução Ana Thorell – Dados eletrônicos. Porto Alegre: Bookman, 2008. p.17-38.

TEIXEIRA, G.; STEFANO, S. R.; CAMPOS, E. A. R. *E-learning*, percepções sobre satisfação no treinamento à distância em instituições financeiras: reação versus impacto. **Race: revista de administração, contabilidade e economia**. V. 14, n. 1, p.225-250, jan.abr. 2015. Disponível em: <<http://editora.unoesc.edu.br/index.php/race/article/view/4735/3727>>. Acesso em: 30 nov. 2016.

TOCOLINI, G. P.; PEREIRA, H. J. S. A institucionalização de ambiente virtual de aprendizagem colaborativa via web em instituições de ensino superior. Encontro da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Administração, **Anais...** Curitiba, PR, Brasil, 28, 2004. Disponível em:

<http://www.anpad.org.br/diversos/trabalhos/EnANPAD/enanpad_2004/ADI/2004_ADI2930.pdf>. Acesso em: 26 nov. 2016.

TODESCAT, M.; MARQUES, P.M.; RUIVO, H. **Fatores facilitadores e inibidores na realização de cursos a modalidade à distância:** Estudo de Caso da Universidade Corporativa Caixa na Agência Campeche. 10º Convibra – Administração. 2013. Disponível em: <http://www.convibra.com.br/upload/paper/2013/31/2013_31_8216.pdf>. Acesso em: 28 nov. 2016.

TRACTEMBERG, L.; TRACTEMBERG, R. Design instrucional na educação corporativa. In: RAMAL, A. (Org.). **Educação corporativa:** como implementar projetos de aprendizagem nas organizações. Rio de Janeiro: LTC, 2012. p.161-201.

VERGARA, S. C. **Projetos e relatórios de pesquisa em administração.** 10 ed. São Paulo: Atlas, 2009.

_____. **Projetos e relatórios de pesquisa em administração.** 15 ed. São Paulo: Atlas, 2014.

VERZANI, J. **Using R in Introductory Statistics Courses with the pmg Graphical User Interface.** Journal of Statistics Education, v. 16, n. 1, p. 01-17, 2008.

VIEIRA, F. H. A.; FRANCISCO, A. C. **Etapas da implementação da educação corporativa e seus impactos em empresas brasileiras:** um estudo multicaso. São Paulo, vol. 22, n. 2, p.296-308, 01 de Abr. 2012. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-65132012000200010>. Acesso em: 24 out. 2016.

ZAVATTI, W. Y. Y.; BALDUÍNO M. A. C. **Educação corporativa no setor público:** um estudo sobre o tribunal de contas do estado de Goiás. Goiânia, 2013. Disponível em: <http://www.academia.edu/6467494/EDUCA%C3%87%C3%83O_CORPORATIVA_NO_SETOR_P%C3%9ABLICO_UM_ESTUDO SOBRE_O_TRIBUNAL_DE_CONTAS_DO_ESTADO_DE_GOI%C3%81S_1>. Acesso em: 06 out. 2016

APÊNDICE A



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO NAS ORGANIZAÇÕES APRENDENTES

Caro Servidor:

Entendendo que a aprendizagem no trabalho é uma importante ferramenta de gestão, que contribui para o crescimento e desenvolvimento tanto da organização como do colaborador, o presente estudo tem como objetivo analisar a sua percepção acerca dos cursos na modalidade Educação a Distância, baseado no modelo de Kirkpatrick (2010), de avaliação de treinamentos, o qual leva em consideração fatores como reação, aprendizagem, comportamento e resultados. Na busca por compreender as suas necessidades e interesses para melhores condições de realizar o trabalho de forma mais humanizada, por favor, expresse sua opinião de forma livre e sincera com relação à realidade deste fenômeno no ambiente de trabalho, para isto não será exposta a sua identificação, os resultados estarão disponíveis, pois eles poderão ser divulgados em congressos e/ou publicações científicas, você não sofrerá dano, sendo a sua participação voluntária.

Débora Gomes de Araújo – Pesquisadora

PARTE I: PERFIL SÓCIODEMOGRÁFICO DOS SERVIDORES

1) Sexo:

- a) ☐ Masculino
- b) ☐ Feminino
- c) ☐ Outro

2) Faixa Etária:

- a) ☐ 18 a 25
- b) ☐ 26 a 30
- c) ☐ 31 a 35
- d) ☐ 36 a 40
- e) ☐ Mais de 40

3) Nível Educacional:

- a) ☐ Ensino Fundamental Completo
- b) ☐ Ensino Médio Incompleto
- c) ☐ Ensino Médio Completo
- d) ☐ Ensino Superior Incompleto
- e) ☐ Ensino Superior Completo
- f) ☐ Pós-graduação Incompleta
- g) ☐ Pós-graduação Completa

4) Tempo de Serviço na Instituição:

- a) ☐ Menos de 1 ano
- b) ☐ De 1 a 5 anos
- c) ☐ De 6 a 10 anos
- d) ☐ De 11 a 15 anos
- e) ☐ De 16 a 20 anos
- f) ☐ Mais de 20 anos

5) Campus de Lotação:

- a) ☐ Campus I – João Pessoa
- b) ☐ Campus II – Areia
- c) ☐ Campus III - Bananeiras
- d) ☐ Campus IV – Rio Tinto e Mamanguape
- e) ☐ Campus V – Mangabeira

6) Nível do servidor:

- a) ☐ C – Fundamental
- b) ☐ D – Médio
- c) ☐ E -Superior

PARTE II – PESQUISA SOBRE OS CURSOS NA MODALIDADE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA – EAD

RUIM

MÉDIO

BOM

MUITO BOM

EXCELENTE
COMO VOCÊ AVALIA AS QUESTÕES ABAIXO RELACIONADAS?

QUESTÕES					
	1	2	3	4	5
7)Qual o seu grau de satisfação com a experiência educacional para ajudá-lo (a) a desenvolver melhor o seu trabalho?					
8)Como você avalia a variedade de cursos na modalidade EaD oferecidos pela organização?					
9) Como você caracteriza o equilíbrio entre os conteúdos dos cursos realizados na modalidade EaD e sua aplicabilidade, quanto as suas necessidades e interesses na realização do trabalho					
10) De que maneira você visualiza a preparação do professor (domínio do assunto, capacidade de comunicaçãoetc)?					
11)Como você considera o ambiente virtual de aprendizagem, no tocante a organização, <i>layout</i> , clareza e praticidade?					
12) Quanto aos recursos; som, vídeos, textos interconectados etc empregados no ambiente virtual de aprendizagem, como você os avalia?					
13)Como você analisa a utilidade do material dos cursos?					
14)Qual a sua visão com relação aos ambientes como fóruns, <i>chats</i> etc na contribuição da interatividade?					
15)De que forma você avalia o cronograma dos cursos (horário, duração etc)?					
16) De que maneira você considera sua autonomia na realização dos cursos quanto à flexibilidade de espaço e tempo?					
17)Como você considera a sua preparação para começar os cursos de EaD quanto ao domínio tecnológico?					
18)Como você julga as informações sobre a realização dos cursos online fornecidas pela organização?					
19)Como você percebe o aumento dos seus conhecimentos na relevância no trabalho como resultado dos cursos					
20)Como você avalia o nível de interação e comunicação entre professores, tutores e alunos no processo de geração de conhecimento?					
21)Qual a sua percepção quanto o aprimoramento das suas habilidades ao desenvolver as suas atividades diárias, a partir da conclusão dos cursos					
22) Como você considera as mudanças nas suas atitudes no ambiente de trabalho, diante da participação nos cursos <i>on line</i> ?					
23) De que forma você analisa a evolução da sua aprendizagem no trabalho, ao fazer parte dos cursos?					

24) Como você compreende o seu grau de resistência a mudanças, no que se refere a realização dos cursos na modalidade EaD.					
25) Como você considera as modificações no seu estilo de realizar o trabalho em virtude da participação nos cursos?					
26) De que forma você percebe a evolução da sua capacidade de comunicação?					
27) De que forma você julga as oportunidades (encorajamento e recompensas) oferecidas pela organização pra colocar em prática as mudanças de comportamento, provenientes da realização dos cursos?					
28) Quanto ao seu comportamento no trabalho, ao concluir os cursos, você desejava mudá-lo?					
29) De que forma a organização expressou os comportamentos que ela objetivava com a realização dos cursos?					
30) Como você pretende se comportar futuramente em relação a sua maneira de agir antes dos cursos.					
31) De que forma você considera a qualidade do seu trabalho em virtude de participar dos cursos?					
32) Como você considera a evolução da sua produtividade em decorrência dos cursos					
33) Como você sente a melhoria da sua eficácia na organização com a participação nos cursos?					
34) Na sua percepção, de que maneira o seu desempenho na organização coopera para redução de custos em virtude dos cursos <i>e-learning</i> ?					

35) O que a UFPB precisa fazer para melhorar os cursos oferecidos na modalidade EaD?

36) Quais os fatores no ambiente de trabalho aparentam favorecer ou prejudicar a prática do que foi aprendido nos cursos?

37) Quais os comportamentos futuros no desenvolvimento do trabalho que você pretende adotar, no tocante a realização dos cursos?

38) O que você tem realizado de diferente como resultado do que foi aprendido nos cursos EaD?

Obrigada pela atenção.

APÊNDICE B

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO DAS ORGANIZAÇÕES
APRENDENTES

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Prezado (a) Senhor (a)

A sua participação é importante na pesquisa sobre PRÁTICAS DE EDUCAÇÃO CORPORATIVA NA MODALIDADE A DISTÂNCIA: um estudo na Universidade Federal da Paraíba, que está sendo desenvolvida pela pesquisadora Débora Gomes de Araújo, aluna do curso de mestrado do Programa de Pós-Graduação em Gestão nas Organizações Aprendentes da Universidade Federal da Paraíba, sob a orientação do Prof. Dr. Guilherme Ataíde Dias.

O objetivo geral do estudo é analisar a contribuição dos cursos EaD no desempenho organizacional dos servidores técnico-administrativos da UFPB, tendo como objetivos específicos: identificar a satisfação dos colaboradores com o conteúdo dos cursos e o ambiente virtual de aprendizagem, caracterizar a percepção dos servidores quanto a utilidade desses cursos na realização dos seus trabalhos, verificar a influência de tais cursos a distância na eficiência dos serviços prestados e sugerir melhoria no processo da EaD na UFPB.

O que justifica a realização desse trabalho é a contribuição com o fortalecimento dos cursos EaD no âmbito da UFPB, de forma que os benefícios sejam

expressos no estímulo a capacitação contínua e consequentemente maior satisfação no ambiente laboral e serviços prestado com qualidade a sociedade.

Solicitamos a sua colaboração para responder o questionário, caso aceite participar da pesquisa, assim, como também a sua autorização para divulgação de suas respostas em congressos e/ou publicações científicas, sem a divulgação da sua identidade. Logo, por ocasião da publicação dos resultados, seu nome será mantido em sigilo. Informamos que quanto ao risco de responder a pesquisa, ele é mínimo, pois o que poderá ocorrer é que você se sinta desconfortável ao responder alguma questão pela não compreensão da mesma, o que pode de forma preventiva ser evitado, ao serem tiradas suas dúvidas sobre o tema antes e depois da pesquisa.

Esclarecemos que sua participação no estudo não é obrigatória e sim voluntária. Caso opte por não participar, ou a qualquer momento desista, não sofrerá dano algum, nem haverá mudanças na assistência que vem recebendo na Instituição.

A pesquisadora estará disponível para qualquer esclarecimento que considere pertinente em qualquer etapa da pesquisa.

Diante do exposto, declaro que fui devidamente esclarecido (a) sobre os objetivos, justificativa, benefícios e riscos da pesquisa: PRÁTICAS DE EDUCAÇÃO CORPORATIVA NA MODALIDADE A DISTÂNCIA: um estudo na Universidade Federal da Paraíba e que concordo em participar da pesquisa e com a publicação dos resultados em congressos e/ou publicações científicas, com a garantia do sigilo da minha identificação.

Assinatura do Participante da Pesquisa

Assinatura da Testemunha

Contato do Pesquisador (a) Responsável:

Caso necessite de maiores informações sobre o presente estudo, favor entrar em contato com Débora Gomes de Araújo, número (83) 988463292 ou pelo e-mail: deby_2007rosa@hotmail.com.

Ou

Comitê de Ética em Pesquisa do Centro de Ciências da Saúde da Universidade Federal da Paraíba Campus I - Cidade Universitária - 1º Andar – CEP 58051-900 – João Pessoa/PB

☎ (83) 3216-7791 – E-mail: eticaccsufpb@hotmail.com

Atenciosamente,

Assinatura do Pesquisador Responsável

Assinatura do Pesquisador Participante

APÊNDICE C



Universidade Federal da Paraíba
Centro de Educação
Programa de Pós-Graduação em Gestão das
Organizações Aprendentes

João Pessoa, 16 de Fevereiro de 2017.

Ao Ilmo. Sr. Francisco Ramalho de Albuquerque
Pró-Reitor da Pró-Reitoria de Gestão de Pessoas - Progep

**SOLICITAÇÃO DE AUTORIZAÇÃO PARA REALIZAÇÃO
DE PESQUISA ACADÊMICO-CIENTÍFICA**

Solicitamos autorização para a realização de atividades de pesquisa acadêmico-científica nesta Pró-Reitoria. A pesquisa será realizada em nível de mestrado, no Programa de Pós-Graduação em Gestão das Organizações Aprendentes da Universidade Federal da Paraíba, cujo tema é denominado: "Práticas de educação corporativa na modalidade a distância: um estudo na Universidade Federal da Paraíba", desenvolvida pela aluna Débora Gomes de Araújo, sob a orientação do Prof. Dr. Guilherme Ataíde Dias.

A referida pesquisa tem por objetivo analisar a contribuição dos cursos EaD no desempenho organizacional dos servidores técnico-administrativos da UFPB.

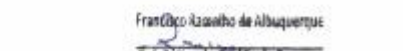
A mestranda e seu orientador estão a sua disposição para quaisquer esclarecimentos que considere necessário, em qualquer etapa do processo de pesquisa.

Atenciosamente,


Débora Gomes de Araújo
Mestranda
deby_2007rosa@hotmail.com


Prof. Dr. Guilherme Ataíde Dias
Orientador
guilhermeataide@gmail.com

De acordo,


Francisco Ramalho de Albuquerque
Pró-Reitor da Progep

ANEXO A



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO – CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS E APLICADAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO NAS ORGANIZAÇÕES APRENDENTES

**DECLARAÇÃO**

Declaramos, para os devidos fins, que **DÉBORA GOMES DE ARAÚJO**,
mestrando (a) sob matrícula 2015123806, qualificou o Trabalho Final intitulado:
PRÁTICAS DE EDUCAÇÃO CORPORATIVA NA MODALIDADE A DISTANCIA:
Um Estudo na Universidade Federal da Paraíba, no Programa de Pós-
Graduação em Gestão nas Organizações Aprendentes da Universidade Federal da
Paraíba, em sessão pública realizada no dia 01 de fevereiro de 2017, as 09:00hs, no
Laboratório das Linhas de Pesquisa do MPGOA.

João Pessoa, 01 de fevereiro de 2017.

Prof.^a Dr.^a Edna Gusmão de Góes Brennand
Coordenadora do MPGOA

ANEXO B

UFPB - CENTRO DE CIÊNCIAS
DA SAÚDE DA UNIVERSIDADE
FEDERAL DA PARAÍBA

**PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP****DADOS DO PROJETO DE PESQUISA**

Título da Pesquisa: Práticas de Educação Corporativa na Modalidade a Distância: um estudo na Universidade Federal da Paraíba

Pesquisador: Débora Gomes de Araújo

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 65867017.9.0000.5188

Instituição Proponente: Universidade Federal da Paraíba

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 2.084.442

Apresentação do Projeto:

Trata-se de um Projeto de Pesquisa que tem como título "Práticas de Educação Corporativa na Modalidade a Distância: um estudo na Universidade Federal da Paraíba" egresso do Programa de Pós-Graduação nível mestrado em Gestão nas Organizações Aprendentes, da Universidade Federal da Paraíba da aluna Débora Gomes de Araújo sob a orientação do Prof. Dr. Guilherme Ataíde Dias.

Objetivo da Pesquisa:**Objetivo Primário:**

Analisar a contribuição dos cursos EaD no desempenho organizacional dos servidores técnico-administrativos da UFPB.

Objetivo Secundário:

Identificar a satisfação dos colaboradores com o conteúdo dos cursos e o ambiente virtual de aprendizagem; Caracterizar a percepção desses colaboradores quanto à utilidade dos cursos oferecidos na modalidade EaD na realização dos seus trabalhos; Verificar a influência dessa capacitação a distância na eficiência dos serviços prestados pela organização e Sugerir melhorias no processo da EaD na UFPB.

Endereço: UNIVERSITARIO S/N
Bairro: CASTELO BRANCO CEP: 58.051-900
UF: PB Município: JOAO PESSOA
Telefone: (83)3216-7791 Fax: (83)3216-7791 E-mail: eticaccsufpb@hotmail.com

**UFPB - CENTRO DE CIÊNCIAS
DA SAÚDE DA UNIVERSIDADE
FEDERAL DA PARAÍBA**



Continuação do Parecer: 2.084.442

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos:

a presente pesquisa envolve riscos mínimos imprevisíveis, de acordo com a Resolução 466/12 - CONEP/CNS/MS.

Benefícios:

Compreensão e fortalecimentos dos cursos na modalidade a distância na UFPB, voltados para servidores técnico- administrativos

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Trata-se de uma pesquisa que apresenta relevância científica daí a importância de sua operacionalização. A população amostral do estudo será composta pelos servidores técnico-administrativos da UFPB, que chegaram a concluir um ou mais cursos na modalidade a distância no ano de 2016. A análise será limitada a uma turma de cada curso, tendo em vista que durante o período de estudo, o curso de Conscientização em Segurança da Informação foi dividido em 2 turmas, o de Iniciação ao Serviço Público ofertado em 4 turmas, o de Qualidade no atendimento ao cliente em apenas uma turma, enquanto que o de Formação de Instrutores não foi oferecido. A amostra compreenderá 36 servidores do curso de Conscientização em Segurança da Informação, acrescido de 24 de Iniciação ao Serviço Público e 9 de Qualidade no Atendimento ao Cliente, totalizando 69 servidores, por ser apenas uma turma de cada curso. Para a realização da coleta dos dados será utilizado um questionário semi-estruturado, sem a necessidade de identificação do respondente, uma vez que, o anonimato por possibilitar mais segurança, contribui para respostas mais corretas (FACHIN, 2006). Na primeira parte do questionário, as perguntas levantadas são referentes ao perfil sócio-demográfico dos servidores, enquanto na segunda as questões foram estabelecidas baseadas no modelo de avaliação de programas de treinamentos de Kirpatrick. Termo de anuência consta de um documento elaborado pela aluna e assinado pelo pró-reitor mas não tem o carimbo.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Após análise minuciosa observamos a presença de todos os termos de apresentação obrigatória

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Tendo em vista que todos os termos de apresentação obrigatória encontram-se devidamente

Endereço: UNIVERSITÁRIO S/N
 Bairro: CASTELO BRANCO CEP: 58.051-900
 UF: PB Município: JOÃO PESSOA
 Telefone: (83)3216-7791 Fax: (83)3216-7791 E-mail: eticaccsufpb@hotmail.com

**UFPB - CENTRO DE CIÊNCIAS
DA SAÚDE DA UNIVERSIDADE
FEDERAL DA PARAÍBA**



Continuação do Parecer: 2.084.442

corretos o parecer é favorável a sua aprovação.

Considerações Finais a critério do CEP:

Certifico que o Comitê de Ética em Pesquisa do Centro de Ciências da Saúde da Universidade Federal da Paraíba – CEP/CCS aprovou a execução do referido projeto de pesquisa.

Outrossim, informo que a autorização para posterior publicação fica condicionada à submissão do Relatório Final na Plataforma Brasil, via Notificação, para fins de apreciação e aprovação por este egrégio Comitê.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_878429.pdf	05/05/2017 10:25:55		Aceito
Outros	Autorizacao_de_Realizacao_da_Pesquisa.pdf	05/05/2017 10:25:04	Débora Gomes de Araújo	Aceito
Folha de Rosto	Folha_de_rosto.pdf	10/03/2017 09:35:05	Débora Gomes de Araújo	Aceito
Outros	Questionario.pdf	10/03/2017 09:27:30	Débora Gomes de Araújo	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto.pdf	10/03/2017 09:26:53	Débora Gomes de Araújo	Aceito
Cronograma	CRONOGRAMA.pdf	10/03/2017 09:25:57	Débora Gomes de Araújo	Aceito
Outros	Declaracao_de_Qualificacao.pdf	08/03/2017 17:31:23	Débora Gomes de Araújo	Aceito
Outros	Declaracao_de_Vinculo.pdf	08/03/2017 17:30:29	Débora Gomes de Araújo	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TERMO_DE_CONSENTIMENTO_LIVRE_E_ESCLARECIDO.pdf	08/03/2017 17:29:56	Débora Gomes de Araújo	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

Endereço: UNIVERSITÁRIO S/N
 Bairro: CASTELO BRANCO CEP: 58.051-900
 UF: PB Município: JOÃO PESSOA
 Telefone: (83)3216-7791 Fax: (83)3216-7791 E-mail: eticaccsufpb@hotmail.com

UFPB - CENTRO DE CIÊNCIAS
DA SAÚDE DA UNIVERSIDADE
FEDERAL DA PARAÍBA



Continuação do Parecer: 2.084.442

JOAO PESSOA, 26 de Maio de 2017

Assinado por:
Eliane Marques Duarte de Sousa
(Coordenador)

Endereço: UNIVERSITARIO S/N
Bairro: CASTELO BRANCO CEP: 58.051-900
UF: PB Município: JOAO PESSOA
Telefone: (83)3216-7791 Fax: (83)3216-7791 E-mail: eticaccsufpb@hotmail.com

Página 04 de 04