



Universidade de Brasília - UnB
Faculdade de Economia, Administração, Contabilidade e Ciência da
Informação e Documentação (FACE)
Programa de Pós-Graduação em Administração - PPGA

JANEINA MARCOLINO

PERCEPÇÃO DOS SERVIDORES DE UM ÓRGÃO DO PODER EXECUTIVO FEDERAL SOBRE A EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

Brasília – DF

2009

JANEINA MARCOLINO

**PERCEPÇÃO DOS SERVIDORES DE UM ÓRGÃO DO PODER EXECUTIVO
FEDERAL SOBRE A EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA**

Monografia apresentada ao Programa de Pós-graduação da Faculdade de Economia, Administração, Contabilidade e Ciências da Informação e Documentação (FACE), da Universidade de Brasília, como requisito parcial à obtenção do grau de Especialista em Gestão de Programas e Projetos Educacionais.

Orientadora: Prof^a. Dr^a Miramar Ramos Maia Vargas

Brasília – DF

2009

Com muito amor

Ao meu esposo Marcelo e aos meus filhos Júlia e Luiz Felipe, pela alegria de ter uma família.

À minha mãe Madalena, por ter favorecido o início da minha vida acadêmica e me ensinado a tirar proveito dessa fonte de riqueza chamada “educação”.

FOLHA PARA AGRADECIMENTOS

- Primeiramente a Deus, meu Pai muito amado, pela oportunidade de chegar até aqui, por minha determinação, dedicação, vontade de vencer e principalmente, pela fé que me fez confiar e persistir.
- À Selma Quintella, minha líder e mestre, pela indicação para ocupar a vaga no curso de especialização do FNDE, pelo apoio incondicional na realização da pesquisa e compreensão nas horas de ausência. Por essa liderança que nos conduz a um crescimento pessoal, profissional e espiritual.
- À minha orientadora, Miramar Ramos Maia Vargas, pelo carinho, profissionalismo, dedicação, paciência e extraordinária orientação.
- Ao Marcelo pela compreensão, apoio, incentivo, auxílio nos trabalhos acadêmicos e principalmente, pelo amor dedicado aos nossos filhos nos momentos em que eu precisei estar ausente para estudar.
- À Jandira pela sugestão do tema da pesquisa e ao Allan pelo apoio incondicional no momento de aplicá-la.
- À minha amiga Priscilla, pela presença em momentos difíceis, pela amizade, fidelidade e carinho sem os quais eu não teria conseguido concluir este trabalho.
- À equipe do CECAD pelo apoio, incentivo, compreensão, comprometimento e auxílio e nos momento de ausência.
- Aos colegas de especialização, servidores do FNDE e MEC, pela forma carinhosa como fui recebida na turma.
- Aos nossos queridos professores que além dos conhecimentos científicos, compartilharam suas experiências de sucesso pessoal e profissional, incentivos à nossa persistência.
- A todos os servidores da Presidência da República que participaram da pesquisa, principalmente àqueles que, com muito carinho, não mediram esforços para que eu concluísse mais esta etapa da minha vida acadêmica.

"Ainda que eu conhecesse todos os dons
e todas as Ciências, se não tivesse amor,
eu nada seria."

Coríntios XIII

RESUMO

O presente estudo teve como objetivo principal identificar a Percepção dos Servidores de um Órgão do Poder Executivo Federal sobre a Educação a Distância – EAD como modalidade de ensino-aprendizagem. Para essa finalidade, foi inicialmente realizada uma revisão da literatura acerca do conceito da EAD; sua trajetória desde a utilização de correspondências aos dias atuais, mediada pelas Novas Tecnologias da Informação e de Comunicação (NTIC's); as barreiras e os desafios para implantação dessa modalidade de ensino no serviço público; o advento das Universidades Corporativas. Em seguida foi realizada uma pesquisa para uma amostra de 500 servidores, por meio do “Instrumento de Percepção de Ensino a Distância” (IPED), de Vargas. O instrumento é composto por 24 itens distribuídos em dois fatores denominados: “Aceitação da EAD” e “Resistência ao uso do computador”. As respostas do instrumento foram analisadas com o auxílio do Statistical Package for Social Sciences (SPSS). Os dados apontaram que as médias para os dois Fatores – “Aceitação da EaD” e “Resistência ao Uso do Computador” e o baixo desvio padrão, sinalizam que os servidores participantes da pesquisa estão em dúvida com relação ao uso da Educação a Distância como modalidade de ensino-aprendizagem e ainda não apresentam um alto grau de familiaridade com essa tecnologia. O resultado sugere à instituição o desenvolvimento de ações que possam modificar a opinião dos servidores com relação a EAD, bem como, um investimento em cursos na área de Tecnologia da Informação.

Palavras-chave: Educação a Distância, Treinamento e Desenvolvimento – T&D, Universidade Corporativa, Mudança Organizacional.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Abrangência dos Conceitos de Instrução, Treinamento, Educação e Desenvolvimento.....	19
Figura 2 – Abrangência dos Conceitos de Informação, Instrução, Treinamento, Educação e Desenvolvimento.....	20
Figura 3 – Ações de Indução de Aprendizagem em Ambientes Organizacionais.....	21
Figura 4 – Questões Centrais Relativas à Universidade Corporativa	48
Figura 5 – Estrutura da Presidência da República.....	55

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1	- Gênero dos Participantes	57
Gráfico 2	- Faixa Etária dos Participantes.....	59
Gráfico 3	- Tempo de Serviço dos Participantes.....	60
Gráfico 4	- Participação dos Servidores em Curso a Distância.....	62
Gráfico 5	- Opinião dos Servidores sobre Curso a Distância.....	63

LISTA DE QUADROS

Quadro 1	- Definição de Treinamento.....	18
Quadro 2	- Definição de Educação a Distância.....	21
Quadro 3	- A organização em Transição.....	29
Quadro 4	- Fatores Preditores da Existência de Ansiedade no Uso do Computador	30
Quadro 5	- A Clientela e os Desafios da EAD.....	38

LISTA DE TABELAS

Tabela 1	- Lotação dos Participantes	58
Tabela 2	- Escolaridade dos Participantes	61
Tabela 3	- Média e Desvio Padrão dos Fatores do Instrumento de Pesquisa	66
Tabela 4	- Correlação entre Faixa Etária (VD's) e Aceitação da EAD (VI's).....	67
Tabela 5	- Correlação entre Aceitação da EAD (Fator 1) e Resistência ao Uso do Computador (Fator 2)	67

LISTA DE SIGLAS

PR	Presidência da República
ENAP	Escola Nacional de Administração Pública
ESAF	Escola de Administração Fazendária
CEF	Caixa Econômica Federal
ILB	Instituto Legislativo Brasileiro
CEDDET	Fundación Centro de Educación a Distancia para el Desarrollo Económico y Tecnológico

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	12
CAPÍTULO I – REFERENCIAL TEÓRICO	17
1.1 - Multiplicidade de Conceitos.....	17
1.1.1 Conceito de Educação a Distância.....	21
1.2 - Evolução Histórica da EAD.....	23
1.3 - Educação a Distância em Organizações Públicas.....	26
1.4 - Um Novo Modelo Educacional.....	28
1.5 Educação a Distância no contexto de mudança organizacional: a influência da Cultura Educacional.....	30
1.6 Vantagens e Desvantagens da EAD.....	32
1.7 Desafios para a Implantação de EAD no Serviço Público.....	33
1.8 Universidade Corporativa.....	40
1.8.1 Universidade Corporativa, Universidade Tradicional e a Atual Área de Treinamento e Desenvolvimento.....	42
1.8.2 Características de uma Universidade Corporativa.....	44
1.8.3 Contribuição da EAD para implantação de Universidade Corporativa.....	49
CAPÍTULO II – METODOLOGIA.....	54
2.1 - Tipo de Pesquisa.....	54
2.2 - Contexto da Pesquisa.....	54
2.3 - Participantes da Pesquisa.....	56
2.4 - Instrumento da Pesquisa	63
2.5 - Coleta de Dados.....	64
2.6 - Análise dos Dados.....	64
CAPÍTULO III – APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS.	65
3.1 A Educação a Distância na Presidência da República.....	65
3.2 Correlações da Pesquisa.....	67
3.3 Barreiras à Implantação de EAD.....	69
3.4 A implantação de Universidade Corporativa na PR (recomendações)	70
CONCLUSÃO.....	73
REFERÊNCIAS.....	74

INTRODUÇÃO

A humanidade enfrenta atualmente o que Silva (1999, apud VARGAS, 2003) denomina “mudança de época” onde o homem substitui o antigo modelo de sociedade industrial pelo modelo de sociedade “informacional”. Essa substituição parece repetir fatos ocorridos quando a Revolução Agrícola foi substituída pela Revolução Industrial, ocorrida no século XVIII, e esta, pela revolução tecnológica iniciada no século XX.

Esse pensamento parece ser compartilhado por Gadotti (2000) ao afirmar que nos últimos anos a informação se tornou uma dimensão de tudo, fato transformador da antiga formação social e gerador da “Revolução da Informação”.

Vargas (2003) aponta sem seus estudos sobre EAD que a demanda contínua e incessante de aprendizagem, aliada aos avanços tecnológicos e à disseminação em larga escala da informação abriram novas perspectivas para o processo de aprendizagem, fazendo com que a forma tradicional de ensino, que prevaleceu durante séculos, começasse a ser repensada. Isso acontece porque, ainda segundo a autora, os avanços tecnológicos mudaram muito o conceito de tempo e lugar fazendo com que as fronteiras organizacionais ficassem cada vez mais indefinidas.

Educação à Distância, conforme definida por Moran (1994, p. 3) como um processo de ensino-aprendizagem, mediado por tecnologias, onde professores e alunos estão separados espacial e/ou temporalmente, podendo estar conectados, interligados por tecnologias, principalmente as telemáticas, como a Internet ou outro meio tecnológico a exemplo da vídeoconferência e teleconferência.

Fortalecida pelas novas tecnologias da Informação e da Comunicação, a EAD ressurgue num cenário de globalização e revolução tecnológica, iniciando uma verdadeira inovação nas estruturas tradicionais de ensino modificando suas práticas tanto no contexto acadêmico quanto no organizacional, conforme apontado por Vargas (2003).

A literatura sobre EAD aponta que o contexto das transformações sociais, a rapidez das mudanças geradas pelo desenvolvimento das tecnologias de informação e de comunicação favorecedoras da disseminação de informações, o que resultou na necessidade de uma nova forma de ensino-aprendizagem, diferente da educação tradicional, que ocorre de forma rápida, eficaz de modo a promover a constante aquisição, retenção e compartilhamento de conhecimentos.

Essas transformações no mundo do trabalho e nas organizações influenciaram mudanças na área de Administração, levando gestores públicos, principalmente os da área de gestão de pessoas a repensassem suas práticas, adequando-as de forma a expandir a área de Treinamento e Desenvolvimento (TD&E) em todo o mundo.

As inovações acontecem no investimento das áreas de RH em treinamento em informática, evoluem para a realização de capacitações semi-presenciais em ambientes virtuais e, resultam no fortalecimento das chamadas universidades corporativas, que têm na EAD uma forte aliada para desenvolvimento de suas práticas educacionais. Esse fato vai ao encontro do pressuposto apontado por Schreiber (1998, apud VARGAS, 2003) de que a necessidade constante de treinamento dos empregados demanda uma acomodação de tempo e horário, formando novos e diversos ambientes de aprendizagem.

No cenário mundial, conforme apontado por Abbad (2007), Escolas de governo européias a exemplo do Instituto de Gestão Pública e Desenvolvimento Econômico (IGPE), da França, o Instituto Nacional de Administração Pública (INAP), da Espanha e a Escola Canadense do Serviço Público (CSPS) são exemplos de instituições que realizam programas bem desenvolvidos de EAD.

O Brasil, ainda segundo Abbad (2007), também adotou a Educação a Distância em programas de qualificação e formação profissional na área pública. Exemplo disso foi a criação da Escola Virtual da Escola Nacional de Administração Pública (ENAP) que oferece mais de 20 cursos a distância aos servidores do Poder Executivo Federal.

A existência da Escola Virtual da ENAP evidencia o desenvolvimento da Educação à Distância no Poder Executivo Federal. Entretanto, pesquisas demonstram que os programas de capacitação no setor público não se desenvolveram no mesmo ritmo das evoluções tecnológicas, certamente porque, conforme lembra Moran (2002, apud Vargas, 2004) muitas pessoas não estavam preparadas para atuar nesse súbito contexto tecnológico.

Shaft e Sharfman (1996, apud VARGAS, 2004) acreditam que embora hoje sejam maiores as oportunidades e facilidades existentes para o uso do computador, muitas organizações ainda não conseguem usufruir plenamente esse benefício porque seus empregados têm resistências e fobia ao uso da tecnologia.

Pesquisas na área de EAD apontam que alguns órgãos públicos ainda assumem modelos tradicionais e burocráticos de gestão e por este motivo não contemplam, em sua totalidade, as necessidades sociais do uso de recursos tecnológicos para programas de capacitação e desenvolvimento de pessoas. Muitos servidores, além de apresentar as características apontadas por Shaft e Sharfman não têm consciência da necessidade de buscar

o autodesenvolvimento e não se encontram suficientemente motivados e disciplinados para participarem de cursos realizados a distância.

A implantação de programas de educação e treinamento a distância, conforme apontado por Schreiber (1998 apud VARGAS, 2004) além de requerer um alto investimento em termos de tecnologia e de captação e formação de pessoal especializado, exige também, alterações no modo de planejamento e realização de treinamento nas organizações. Ao optar pela implantação de programas de treinamento realizados a distância, lembra o autor, a organização encontra pela frente o desafio de institucionalizar seus esforços de tal forma que a educação a distância se torne parte do perfil da organização.

Esses desafios citados por Schreiber são também salientados por Vargas (2004) ao apontar em seus estudos sobre EAD, a existência de barreiras à implantação de programas de educação e treinamento a distância.

Abbad (2007) parece concordar com a opinião de Schreiber (1998) e Vargas (2004) ao apontar a inclusão digital e a familiarização das pessoas com as ferramentas da Internet, como um dos grandes desafios contemporâneos em EAD e a necessidade de melhorias das estratégias de ensino-aprendizagem mediadas por novas tecnologias da comunicação e informações além da adoção de sistemas de avaliação da efetividade das ações educacionais.

Objetivando discutir questões da Educação a Distância no serviço público, a Escola Nacional de Administração Pública – ENAP realizou, em 2006, uma Mesa-redonda pesquisa-ção onde foram realizados debates sobre Educação a Distância em organizações públicas. Na opinião dos participantes, gestores modernos e preocupados com a eficácia de suas ações devem buscar conhecer a utilização e os resultados resultantes da utilização da EAD em instituições públicas, assim como as dificuldades e as barreiras à sua implantação, acompanhados do interesse de servidores e dirigentes por sua implementação no órgão.

Os debates apontaram a necessidade de uma sensibilização dos servidores públicos com relação ao valor da educação a distância e criação de uma cultura favorável à sua implantação e a necessidade de “sensibilizar os servidores públicos, fazendo com que eles assimilem a exigência de aprendizagem contínua e percebam o significado da educação em suas vidas e sua contribuição para o crescimento pessoal e profissional”. (ENAP, 2006, p.32).

A literatura sobre EAD indica a necessidade e relevância de se conhecer a opinião de servidores de um órgão público sobre Educação a Distância, como um caminho norteador à formulação de programas de educação a distância no contexto organizacional.

Vargas (2003), aponta em seus estudos que embora atraentes, os programas de treinamento a distância oferecidos pelas organizações guardam em si um caráter compulsório

por serem parte obrigatória de uma mudança organizacional imposta por uma nova era. A eficácia da implantação de programas de educação a distância pressupõe uma mudança na cultura e no *modus operandi* da organização.

Muitas dificuldades, conforme apontado por Vargas (2004) e muitos desafios, conforme apontado por Abbad (2007) ainda precisam ser superados como forma de garantia do êxito e eficácia da implantação de EAD em instituições públicas. Entretanto, um resultado que aponte uma opinião desfavorável dos servidores com relação a Educação a Distância não deve resultar no abandono dessa modalidade de ensino em ações de treinamento e desenvolvimento. Ao contrário, um resultado negativo deve indicar aos gestores públicos a necessidade do desenvolvimento de ações onde sejam mostrados os resultados positivos da EAD, como forma de promover uma mudança cultural a esse respeito.

É importante destacar que, a EAD não veio substituir o ensino presencial, ela apresenta-se como uma alternativa complementar de treinamento e desenvolvimento, vez que, conforme apontado Vargas (2003), o modelo tradicional de ensino-aprendizagem utilizado pelas organizações, configurado em salas de aula presenciais com turmas pequenas de alunos, mostrou-se incapaz de atender as novas demandas de aprendizagem impostas pelo mundo moderno.

Assim, buscando conhecer a receptividade dos servidores sobre o desenvolvimento de programas educacionais realizados a distância e subsidiar o planejamento de ações de capacitação na instituição pesquisada, o presente estudo abordou o seguinte problema de pesquisa: “A percepção dos servidores de um órgão público do Poder Executivo Federal sobre Educação a Distância favorece a implantação do modelo de universidade corporativa?”

Para responder a essa questão foi realizada uma pesquisa que teve por objetivo geral “identificar a percepção dos servidores da Presidência da República sobre a realização de cursos na modalidade a distância” e como objetivos específicos:

- Verificar o que pensam os servidores da Presidência da República sobre o uso da Educação a Distância para realizar ações educacionais.
- Identificar a presença de barreiras pessoais que possam dificultar a utilização de tecnologias no processo de ensino-aprendizagem a distância.
- Fornecer ao Órgão participante da pesquisa, subsídios que possam auxiliá-lo no processo de implantação de um modelo de universidade corporativa.

O presente trabalho está estruturado em três capítulos. No capítulo 1 será feita uma breve revisão de literatura em Educação a Distância, Universidade Corporativa e Mudança Organizacional. O capítulo 2 abordará os aspectos metodológicos da pesquisa realizada. Os resultados serão apresentados no capítulo 3, seguidos da conclusão do trabalho.



CAPÍTULO 1 – REFERENCIAL TEÓRICO

Neste Capítulo será feita uma breve revisão da literatura, envolvendo três importantes temas – Educação a Distância, seu desenvolvimento no contexto organizacional e universidades corporativas.

1.1 Multiplicidade de conceitos

Existe uma multiplicidade de conceitos para Educação a Distância. Um dos motivos apontados pela literatura refere-se à amplitude de conceitos relacionados ao tema. A palavra educação, por exemplo, é considerada por autores como Vargas e Abbad como uma das formas mais amplas de aprendizagem, com um escopo que extrapola o contexto específico do mundo do trabalho, referindo-se, segundo Peters (1967, apud VARGAS e ABBAD, 2003), a todos os processos pelos quais as pessoas adquirem compreensão do mundo, bem como capacidade para lidar com seus problemas.

A literatura sobre treinamento e desenvolvimento aponta, igualmente, uma multiplicidade de conceitos para os termos instrução, treinamento, desenvolvimento e educação. Na visão das autoras Vargas e Abbad (2003), essa pluralidade de conceitos e definições ocorre em praticamente toda área do conhecimento porque ao longo da história, uma visão é acrescida pelo pensamento de um auto que expõe sua visão própria acerca do fenômeno que estuda, manifestando sua concordância ou discordância com as visões de outros autores que o precedem.

Com uma história de longa data, diz Vargas e Abbad (2003), o processo que envolve a aprendizagem humana no trabalho atraiu a atenção de estudiosos e pesquisadores que foram, gradativamente, tentando decifrar e caracterizar as diversas facetas do fenômeno. Porém, embora estejam relacionados ao processo de ensinar e aprender, essas expressões possuem um significado próprio.

A palavra treinamento, por exemplo, possui várias definições. Observa-se, entretanto, que embora diferentes, elas guardam grande coerência entre si, conforme apresentado no quadro 1, a seguir.

Quadro 1. Definições de “Treinamento”

Autor	Definição
Hinrichs (1976)	- “Treinamento pode ser definido como quaisquer procedimentos, de iniciativa organizacional, cujo objetivo é ampliar a aprendizagem entre os membros da organização.”
Nadler (1984)	- “Treinamento é aprendizagem para propiciar melhoria de desempenho no trabalho atual”.
Wexley (1984)	- “Treinamento é o esforço planejado pela organização para facilitar a aprendizagem de comportamentos relacionados com o trabalho por parte de seus empregados.”
UK Department of Employment (1971, apud Latham 1988)	- “Treinamento é o desenvolvimento sistemático de padrões de comportamentos, atitudes, conhecimento-habilidade, requeridos por um indivíduo, de forma a desempenhar adequadamente uma dada tarefa ou trabalho.”
Goldstein (1991)	- “Treinamento é uma aquisição sistemática de atitudes, conhecimento, regras ou habilidades que resultem na melhoria do desempenho no trabalho.”

Fonte: adaptado de Vargas e Abbad (2003, p. 140)

Lawrie (1990, apud VARGAS e ABBAD, 2006) afirma que muitos profissionais das áreas de gestão de pessoas não conseguem fazer distinção entre treinamento, desenvolvimento e educação. Essa lacuna pode comprometer os resultados esperados, vez que não se consegue atingir um alvo se ele não estiver claramente demarcado. A definição clara desses conceitos, na visão do autor, propicia melhor compreensão dos resultados que se deseja alcançar e dos métodos apropriados ao planejamento, execução e avaliação das diferentes ações educacionais.

Em concordância com o pensamento de Lawrie (1990), Abbad e Borges-Andrade (2004), apontam que, embora os limites que separavam os conceitos de treinamento, educação e desenvolvimento estejam se desvanecendo aos poucos, com o advento da internet e das universidades corporativas, tem havido certa confusão na delimitação desses conceitos.

Muitas vezes, os termos desenvolvimento, educação e treinamento têm sido utilizados, equivocadamente, como sinônimos, porém, referem-se a três tipos muito distintos, completamente e igualmente importantes de atividades de apoio à aprendizagem.

Na visão desses dois autores, treinamento tem como objetivo melhorar o desempenho do empregado no cargo que ocupa. Educação refere-se às oportunidades oferecidas pela organização para que o integrante tenha seu potencial desenvolvido por meio da aprendizagem de novas habilidades que o capacitem a ocupar novos cargos. Desenvolvimento de pessoal refere-se ao conjunto de experiências e oportunidades de aprendizagem, proporcionados pela organização, que possibilitam o crescimento pessoal do empregado. Objetivam, nesse sentido, tornar o empregado capaz de aprender, sem utilizar estratégias para direcioná-lo para um caminho específico bem-determinado.

Sallorenzo (2002, apud VARGAS e ABBAD, 2003) propõe um diagrama com o objetivo de explicar a abrangência de quatro conceitos: instrução, treinamento, educação e desenvolvimento. Para o autor, o conceito de desenvolvimento engloba o de educação, que engloba o de treinamento, que por sua vez, engloba o de instrução, conforme apresentado a figura apresenta a seguir:

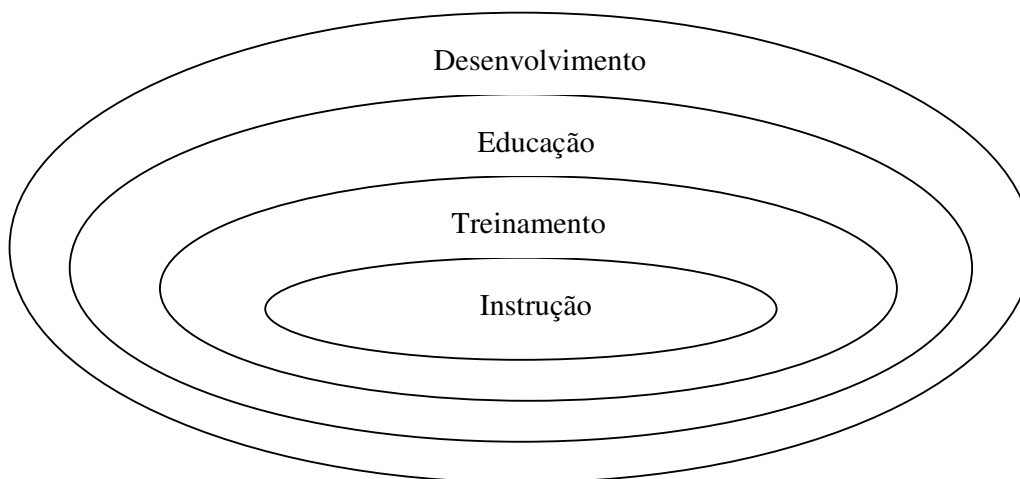


FIGURA 1 – Abrangência dos conceitos de instrução, treinamento, educação e desenvolvimento.
Fonte: Vargas e Abbad (2006, p. 143).

Zerbine e Carvalho (2003, apud VARGAS e ABBAD, 2006) propuseram alterações no diagrama de Sallorenzo. A primeira alteração diz respeito à introdução do conceito de

informação, por acreditarem que às vezes o indivíduo necessita de uma informação sistematizada e não de um treinamento. A outra alteração proposta refere-se a substituição da linha contínua por uma tracejada com o objetivo de evidenciar um enfraquecimento das fronteiras entre essas ações educacionais, que segundo os autores, ficam cada vez mais tênues.

A figura 2 apresenta o diagrama proposto por Zerbine e Carvalho:

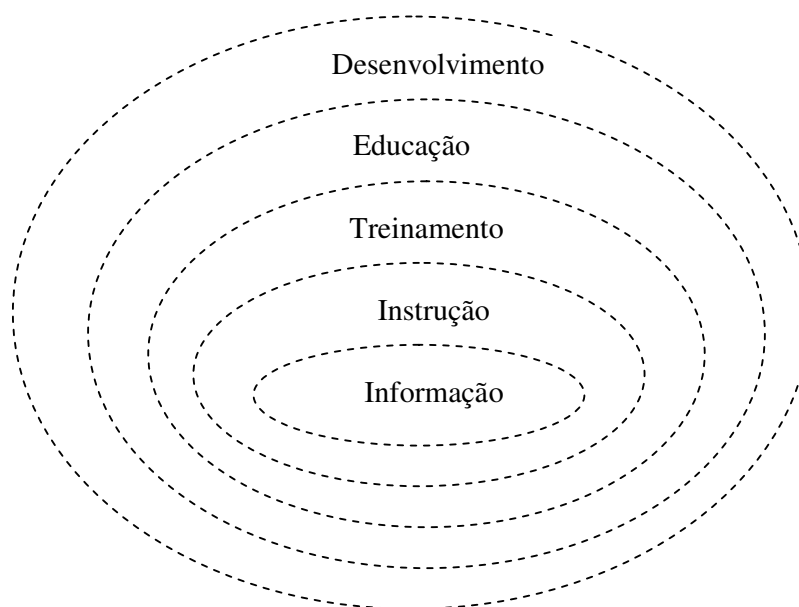


FIGURA 2 – Abrangência dos conceitos de informação, instrução, treinamento, educação e desenvolvimento.
Fonte: Vargas e Abbad (2006, p. 143).

Vargas e Abbad (2003), considerando a abrangência dos três conceitos – treinamento, desenvolvimento e educação, acreditam que educação teria uma abrangência maior que as demais, devendo aparecer por último no diagrama. As autoras apresentam como proposta dissidente, um terceiro diagrama, onde a posição do conceito de educação e o nível de abrangência a ele atribuído se sobrepõe aos demais. O diagrama proposto pretende, segundo Vargas e Abbad (2006), refletir a realidade atual do mundo do trabalho, considerando o consenso de que educação é maior que desenvolvimento e, que, nas últimas décadas, o conceito de educação evoluiu e passou a assumir novos significados com implicações para o crescimento pessoal e também profissional.

A Figura 3 ilustra a nova configuração proposta por Vargas e Abbad, para o diagrama de ações de aprendizagem em ambientes organizacionais.

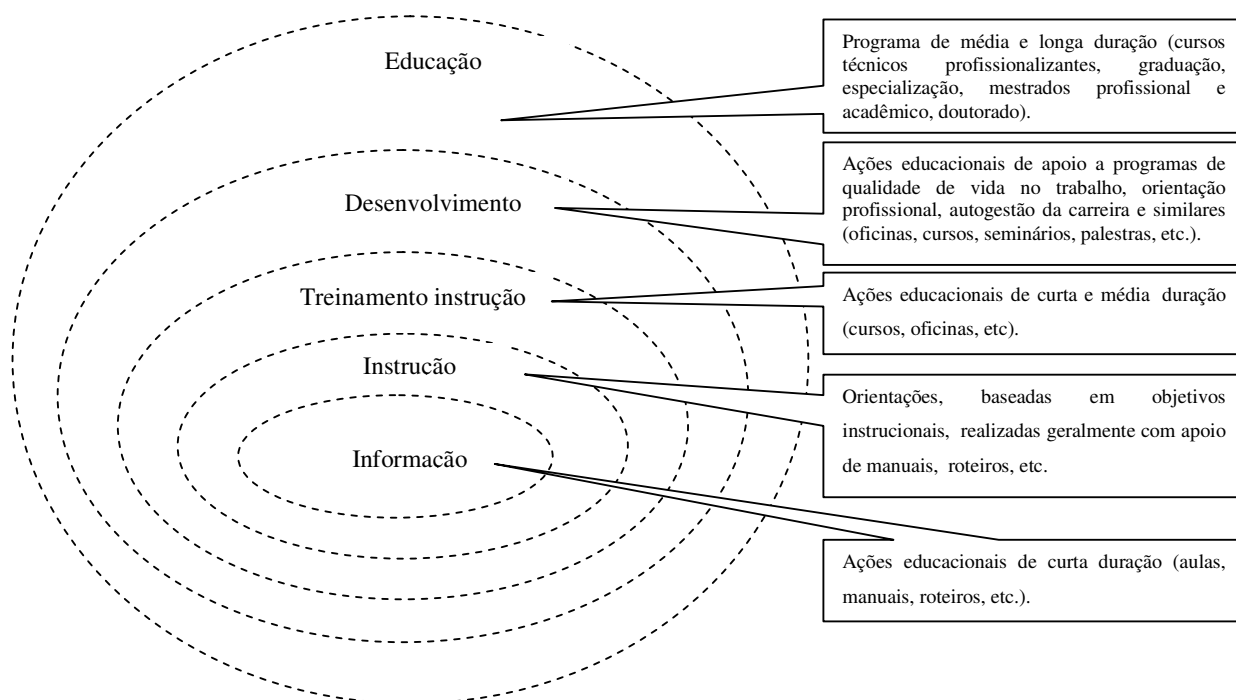


FIGURA 3 – Ações de indução de aprendizagem em ambientes organizacionais.

Fonte: Vargas e Abbad (2006, p. 143).

1.1.1 Conceito de Educação a Distância

Essa diversidade de conceitos, conforme apontam Vargas e Abbad (2003), também ocorreu com o conceito de Educação a Distância. Existindo uma pluralidade de conceitos para descrever esse processo de ensino-aprendizagem que ocorre fora de uma sala de aula tradicional. O quadro 2 apresentado a seguir, mostra algumas dessas definições:

Quadro 2. Definições de Educação a Distância.

Autor	Definição
Peters (1983)	Educação a distância é um método racionalizado de prover conhecimento – tomando-se por base a definição do trabalho - a qual, como resultado da aplicação de princípios da organização industrial, bem como do uso extensivo da tecnologia, facilita a reprodução da atividade de ensino em grande escala, permitindo que um número grande de alunos participe, simultaneamente, de estudos universitários, independentemente de seus locais de trabalho e residência.

Moore e Kearsley (1996)	Educação a distância é uma aprendizagem planejada que normalmente ocorre em diferentes lugares de onde se encontra o professor, o que requer técnicas especiais de desenho de curso, de tecnologias instrucionais, de método de comunicação eletrônica e outras tecnologias, bem como arranjos administrativos e organizacionais especiais.
Decreto 2494 (10/02/1998)	Educação a distância é uma forma de ensino que possibilita a auto-aprendizagem, com a mediação de recursos didáticos sistematicamente organizados, apresentados em diferentes suportes de informação, utilizados isoladamente ou combinados, e veiculados pelos diversos meios de comunicação.

Fonte: adaptado de Vargas e Abbad (2003, p. 149)

Vargas (2003) acredita que, similar ao que ocorre na educação presencial, além de inadequadas ou ultrapassadas, a literatura em educação a distância reporta a um outro problema: o da confusão de conceitos. Os termos educação a distância, ensino a distância, aprendizagem a distância e outros correlatos são usados indistintamente para descrever o mesmo tipo de acontecimento, conforme aponta a diversidade de conceitos apresentada a seguir:

- Laaser (1997, apud VARGAS, 2003, p. 293) acredita que o termo “educação a distância” seria o conceito mais adequado para definir essa modalidade alternativa de aprendizagem porque, segundo o autor, “ensino a distância” estaria voltado para a figura do professor enquanto que “aprendizagem a distância” estaria focada no aluno.
- Nadler (1984, apud VARGAS, 2004, p. 20) apresenta classificações diferentes para os termos apontados por Laaser. Para o autor, treinamento é “aprendizagem para propiciar melhoria de desempenho no trabalho atual”; desenvolvimento uma “aprendizagem voltada ao crescimento individual, sem relação com o trabalho específico” e educação seria uma “aprendizagem para preparar o indivíduo para um trabalho diferente num futuro próximo”.
- Chaves (2000) parece discordar de Laaser e Nadler ao afirmar que a utilização das expressões "Educação a Distância" e "Aprendizagem a Distância" são inadequadas vez que a educação e a aprendizagem são processos internos que ocorrem “dentro da pessoa” e, portanto, acontecerá onde estiver presente o indivíduo, não podendo ocorrer a distância. “Ensinar a distância”, para o autor, seria algo possível de acontecer porque quem está ensinando está

espacialmente e temporariamente distante. O ensino a distância dar-se-ia, por exemplo, por meio de um livro, um programa de televisão ou de um vídeo.

A legislação brasileira, por meio do Decreto nº 5.622 de 19/12/2005, ratifica a educação a distância como uma “modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação”. (BRASIL, 2005, p. 1).

É de fundamental importância destacar a distinção feita por Moran (2002) para os termos educação presencial, semi-presencial e a distância. Para o autor, educação presencial é o ensino convencional, a dos cursos regulares, em qualquer nível, onde professores e alunos se encontram sempre num local físico, chamado sala de aula. Já a educação semi-presencial é realizada parte presencial e parte virtual ou a distância por meio de recursos tecnológicos. A educação a distância ou virtual, para o autor, pode ter ou não momentos presenciais. Acontece fundamentalmente com professores e alunos separados fisicamente no espaço e ou no tempo, podendo estar juntos com a utilização de tecnologias de comunicação.

O conceito Educação a Distância adotado neste trabalho refere-se a definição de Vargas (2004) que, com o intuito de não incorrer no erro filosófico de confundir de um conceito com a sua explicação, bem como primar pelo princípios da clareza e da objetividade, define educação a distância como “uma modalidade de ensino/aprendizagem que rompe as barreiras do tempo e do espaço, promovendo diferentes formas de interação entre alunos e professores”. (VARGAS, 2004, p. 29).

1.2 Evolução Histórica da EAD

Saraiva (1996) acredita que a educação a distância teve seu início na Grécia e depois em Roma onde às cartas comunicando informações sobre o cotidiano pessoal e coletivo juntaram-se as que transmitiam informações científicas e aquelas que, intencional e deliberadamente, destinavam-se à instrução.

De acordo com estudos da autora (1996) a evolução da educação a distância no Brasil, assim como no mundo, foi marcada pelo surgimento e disseminação dos meios de comunicação. Começa com a etapa do ensino por correspondência, passa pela transmissão

radiofônica e depois televisiva, evolui ao uso da informática e chega aos dias atuais com a utilização conjugada da telemática com a multimídia: a internet, a videoconferência e a teleconferência.

O marco inicial da Educação a Distância no Brasil, parece ter sido, ainda na visão de Saraiva (1996), a criação por Roquete Pinto, entre 1922 e 1925, da Rádio Sociedade do Rio de Janeiro e de um plano sistemático de utilização educacional da radiodifusão como forma de ampliar a educação. Um registro da realização de EAD pelo rádio, muito conhecido popularmente foi o Projeto Minerva. Consoante Saraiva (1996), o projeto era transmitido pela rádio do MEC e permitiu que diversas pessoas realizassem seus estudos básicos.

O início do desenvolvimento de EAD pela televisão ocorreu com a concepção e operacionalização do Sistema Avançado de Comunicações Interdisciplinares (Projeto Saci) que tinha como objetivo estabelecer um sistema de teleducação com o uso de satélite.

Os exemplos citados por Saraiva evidenciam décadas de apoio da Fundação Roquete Pinto e do MEC ao desenvolvimento da EAD em nosso país. O serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (Senac) pode também ser citado como uma instituição pública que a mais de trinta anos desenvolve atividades de educação a distância.

A Fundação Roberto Marinho também foi uma das precursoras no desenvolvimento de EAD televisiva. Essa instituição fez a junção da EAD desenvolvida por correspondência com a EAD pela televisão. Suas aulas eram transmitidas pela TV e os alunos compraram o material impresso em bancas de jornais.

Os estudos de Saraiva (1996) apontam ainda, a experiência de mais de quinze anos da Universidade de Brasília – UnB, em educação à distância, por desenvolver cursos de extensão desde 1979 e registro de mais de 50 mil participantes ao longo desses anos.

Os Programas “Um salto para o futuro” e “TV Escola” representam, na opinião de Saraiva, um marco importante na história da EAD e da televisão educativa brasileira, por utilizarem recursos multimeios (material impresso, rádio, televisão, fax e telefone) com momentos presenciais e outros a distância.

Saraiva (1996) finaliza o estudo da cronologia do desenvolvimento da EAD no Brasil citando ações governamentais de grande importância e relevância para o fortalecimento da educação a distância no país, como por exemplo:

- Em 1993, o governo brasileiro, por meio do MEC e do Ministério das Comunicações (MC), adotou as primeiras medidas concretas para a formulação

de uma política nacional de EAD: a criação do Sistema Nacional de Educação a Distância, além de muitas outras.

- Protocolo de Cooperação nº 3/93, assinado entre o MEC e o MC, com a participação do Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras (Crub), do Conselho de Secretários de Educação (Consed) e da União Nacional de Dirigentes Municipais de Educação (Undime), visando ao desenvolvimento de um sistema nacional de EAD;
- Convênio nº 6/93 – MEC/MC/Embratel, com a participação do Ministério da Ciência e Tecnologia (MCT), do Ministério da Indústria e Comércio (MinC), Crub, Consed e Undime, para garantir a viabilização do EAD;
- Acordo de Cooperação Técnica 4/93 – MEC/UnB, para a coordenação, pela UnB, de um Consórcio Inter-universitário, com a finalidade de dar suporte científico e técnico para a educação básica, utilizando os recursos da Educação Continuada e da Educação a Distância;
- Decreto criando a Televisão para a Educação, assinado pelo presidente da República e ministros da Educação e das Comunicações, com dedução do valor de tarifas para programas de EAD;
- Criação da Coordenadoria Nacional de EAD, no âmbito do MEC. Além dessas medidas, em nível federal, o programa Um Salto para o Futuro oportunizou a criação, em cada unidade federada, de uma Coordenadoria de Educação a Distância vinculada à respectiva Secretaria Estadual de Educação, encarregada da utilização de programas de EAD.
- Em 1995, o governo federal cria uma Subsecretaria de EAD, no âmbito da Secretaria de Comunicação da Presidência da República. Responsável pelo Programa Nacional de EAD.
- Em 1996 foi criada, na estrutura do MEC, a Secretaria de Educação a Distância, assumindo as atribuições da Subsecretaria que foi extinta.

O envio de material impresso por correio foi, conforme apontam estudos realizados por Vargas (2004, p. 32), “a grande marca da Educação a distância que perdurou por quase um século”. Esse cenário foi modificado em meados do século XX, com o surgimento da Revolução Tecnológica.

Século XX começou a alterar esse cenário. Na década de 90, houve uma propagação da utilização da informática e da *Internet*, alterando o cenário organizacional no que tange a disponibilização de cursos baseados na web para os seus empregados.

O renascimento da educação a distância pode ser citado como uma das inúmeras transformações ocorridas nas últimas décadas. A EAD, na visão de Vargas (2003), fortaleceu-se com a chegada dos avanços tecnológicos que deram origem a uma nova era, passando da Era Industrial para a Era do Conhecimento. Surge um novo modelo de Treinamento e Desenvolvimento – T&D, onde a aprendizagem ocorre “a qualquer hora” e “qualquer lugar”, e a EAD favorece o surgimento das Universidades Corporativas, que utilizam essa modalidade de educação como meio para alcance de seus objetivos estratégicos, conforme explicitado no item 1.9.

1.3 - Educação a Distância em Organizações Públicas

O surgimento dos computadores pessoais nos anos 80, por exemplo, possibilitou a realização de cursos de capacitação a distância com a utilização desse equipamento. Uma inovação na área de Treinamento e Desenvolvimento institucional.

A partir dos anos 90, conforme apontamentos de Vargas (2004, p. 275) “o uso do computador como mídia condutora dos cursos a distância começou a despontar na preferência dos desenhistas instrucionais”. Para a autora, a possibilidade de maior interação entre aluno/aluno e aluno/professor, aliada a facilidade de atualização constante dos conteúdos oferecidos, foram provavelmente os grandes responsáveis pela reabilitação dessa mídia junto à área instrucional.

Até meados da década de 90, as ações de capacitação e desenvolvimento dos empregados da maioria das empresas públicas eram realizados, predominantemente, na modalidade presencial. Essa alternativa, mesmo com a formação de multiplicadores, não atendia à necessidade de capacitação das instituições.

A popularização do uso da *internet* na década de 90 favoreceu e fortaleceu o uso da informática na educação a distância. Segundo Maia e Garcia (2000, apud VARGAS, 2004) a internet foi identificada como um espaço educacional no momento em que surge a *www* (*world wide web*) e junto com ela surgem os primeiros sites educacionais, levando a internet a ser observada como possível mediadora do ensino aprendizagem na modalidade EAD.

Para Abbad (2007) a abundância de informações, a intensa produção científica e tecnológica em todas as áreas do conhecimento humano e a possibilidade de ampla disseminação desses conhecimentos impulsionam modificações na forma de disseminação de conhecimentos e de aprendizagem.

O pensamento de Hori (2007) está de acordo com as idéias apontadas por de Abbad. Segundo a autora (2007), o homem vive hoje em um ambiente em que a busca pelo conhecimento é premente e reter talentos é essencial para o bom desempenho das organizações. Ainda na visão da autora, o objetivo principal da EAD em ambientes corporativos é incluir a todos em um mundo de aprendizagem contínua, para atender às necessidades das pessoas na busca por competências.

As novas possibilidades de curso trazidas pela internet geraram, na visão de Vargas (2003), uma verdadeira “corrida ao pote” na busca de alternativas para melhorar sua formação pessoal e profissional, impulsionada pela filosofia de “competências” e “certificações”.

Entretanto, afirma Vargas (2003), a possibilidade de treinamento e de desenvolvimento contínuos de um número maior de empregados, em menos tempo e no próprio local de trabalho, embora seja um dos atrativos oferecidos pelos programas de treinamento a distância acabam por apresentar um caráter compulsório, uma vez que as organizações têm sido impelidas a adotá-los como parte de um processo de mudança organizacional.

Assim, cresce a importância e relevância da EAD dentro das organizações públicas. Segundo Hori (2007, p. 375), “por vivermos em um ambiente em que a busca pelo conhecimento é premente e reter talentos é essencial para o bom desempenho da organização, torna-se indispensável promover a educação a qualquer hora e em qualquer lugar”.

Para Ghedine, Gregianin e Testa (2006), esse crescimento dos cursos de EAD nas organizações vem sendo potencializado por diversos fatores, entre eles:

- O alto custo da educação tradicional.
- A rapidez da mudança dos conteúdos dos cursos de forma dinâmica e personalizada.

- A limitação de ordem temporal (ditadas por horários de trabalho e dificuldades de deslocamento).
- A importância crescente da aprendizagem continuada.
- As limitações geográficas (impossibilitando o deslocamento de potenciais alunos localizados em regiões distantes).
- A globalização dos negócios e da educação.
- A evolução das tecnologias interativas de comunicação.

No contexto do trabalho, de acordo com Faria (2007), a educação traduz-se por oportunidades oferecidas pela organização para que o empregado aprenda novas habilidades, desenvolva-se e esteja apto a assumir novos cargos ou desafios.

Com essa mesma visão, Sousa (1999 apud VARGAS, 2003) lembra da necessidade de se repensar a educação corporativa em função do somatório de várias circunstâncias, entre elas, as mudanças radicais no cenário de negócios do Brasil. Para o autor, a maioria dos atuais programas de T&D foi projetada para um ambiente em que vários setores ainda estavam protegidos da competição, a privatização não passava de uma idéia em debate e as empresas ainda não viviam as incertezas da volatilidade da economia.

Ainda na visão de Sousa (apud VARGAS, 2003), é necessário evoluir de um modelo de T&D que foi eficaz na era industrial para um modelo mais adequado à era do conhecimento, caracterizado pela aprendizagem “em qualquer lugar” e “a qualquer hora”.

1.4 Um Novo Modelo Educacional

As organizações utilizam diversas modalidades de ações educacionais para garantir formação continuada e integral aos seus participantes internos e externos.

Éboli (2004, apud VARGAS e ABBAD, 2003), esclarece que programas educacionais sempre existiram nas organizações, mas normalmente eram restritos aos níveis gerenciais e à alta administração.

Faria (2007) acredita que no contexto do trabalho, a educação tem sido compreendida como todas as oportunidades oferecidas pela organização para que o empregado aprenda novas habilidades, desenvolva-se e esteja apto a assumir novos cargos ou desafios na empresa em que trabalha.

Para a autora, esse enfoque de competências ampliou a idéias de Treinamento & Desenvolvimento – T&D gerando um termo novo: a educação corporativa, que resultou em ações diversas de treinamento, tais como aqueles realizados a distância, que utilizam diferentes tecnologias e estratégias de aprendizagem.

Surge assim, segundo Vargas (2004), o conceito de educação corporativa para caracterizar as ações de treinamento e desenvolvimento de pessoal, englobando tanto as que são feitas a distância como as presenciais.

Com relação à educação corporativa, Faria (2007), acredita que esteja relacionada aos novos modelos de Gestão de Pessoas com a estratégia organizacional, como por exemplo, o modelo de gestão por competências, por atrelar competências organizacionais às competências profissionais, o que significa que as estratégias organizacionais são realizadas a partir de pessoas.

Vargas (2007, p. 379), destaca que muitas organizações se encontram em uma fase de migração para um novo modelo de T&D “mais adequado à nova Era do Conhecimento, apoiando-se ao uso das atividades corporativas e de alternativas para a organização e difusão da informação e da aprendizagem”.

Segundo Meister (2005, apud FARIA, 2007), essas migrações ou modificações ocorreram porque as organizações encontram-se em uma fase de transição de um modelo “antigo” para o protótipo do século XXI. O Quadro 1 sintetiza o pensamento de Meister sobre “a organização em transição”.

Quadro 3 – A organização em Transição

MODELO ANTIGO		PROTÓTIPO DO SÉCULO XXI
Hierarquia	Organização	Rede de parcerias e alianças
Desenvolver a maneira atual de fazer negócios	Missão	Criar mudanças com valor agregado
Autocrática	Liderança	Inspiradora
Domésticos	Mercados	Globais
Custo	Vantagens	Tempo
Ferramenta para desenvolver a meta	Tecnologia	Ferramenta para desenvolver a colaboração
Homogênea	Força de trabalho	Diversa
Segurança	Expectativa do funcionário	Desenvolvimento de Pessoal
Tarefa das instituições de ensino superior	Educação e treinamento	América corporativa mais um leque de empresas educacionais com fins lucrativos

Fonte: Meister (2005, p. 03 apud FARIA, 2007)

1.5 Educação a Distância no contexto de mudança organizacional: a influência da Cultura Educacional

A adoção de uma nova estratégia para capacitar servidores resulta em significativas mudanças organizacionais, afirma Vargas (2003). Segundo a autora, ao optar pela implantação de programas de educação a distância, a organização encontra pela frente o desafio de saber como institucionalizar seus esforços de tal forma que o treinamento a distância se torne parte do perfil organizacional.

Para Vargas (2003), rápidas mudanças e contínuas adaptações a novos cenários passaram a ser uma constante necessidade na vida das organizações.

Segundo Scheiber (1998, apud VARGAS, 2003), a implantação de programas de treinamento a distância requer um investimento alto não apenas em tecnologia, mas também, em captação e formação de pessoal adequado, além de exigir toda uma alteração na forma de planejamento de práticas que objetivem treinar ou capacitar pessoal nas organizações.

O termo “barreira”, segundo Vargas (2004), tem sido muito utilizado na literatura sobre EAD para referir-se às dificuldades encontradas na implantação de programas de educação e treinamento a distância, tanto no ambiente acadêmico como no corporativo. Muitos são os fatores que podem ser considerados como “barreiras à implantação de programas de educação a distância”, dentre eles, está o domínio da tecnologia.

O Quadro 2, registra o resultado de uma pesquisa realizada por Benson (2002, apud VARGAS, 2003), onde foram mostrados fatores preditores da existência de ansiedade no uso do computador, relatados pela literatura da área:

Quadro 4: Fatores Preditores da Existência de Ansiedade no Uso do Computador

Resultados de Pesquisa	Autores
Experiência no uso do computador (na medida que o indivíduo ganha experiência com o computador, o nível de ansiedade é reduzido).	(Koohang; Liu, Reed & Phillips, 1992; Savenye, Davidson & Orr, 1992; Reed et al., 1993; Maurer & Simonson, 1993-1994; Rosen et al., 1994; Necessary & Parish, 1996).
Mais crítico do que simplesmente experiência é o nível de prazer que ela proporciona, principalmente no primeiro encontro com a tecnologia.	(Gos, 1996; Hakkinen, 1994-1995)

Baixa auto-suficiência (quanto mais baixa auto-eficácia tem o indivíduo, maior a ansiedade com a tecnologia).	(Compeu & Higgins, 1995; Zhang & Espinoza, 1998; Ropp, 1999).
Estilos de Aprendizagem (o grau de preocupação em fazer alguma coisa errada com a máquina, influencia o nível de ansiedade).	(Overbaugh & Reed, 1994-1995)
Falta de treinamento ou instrução formais na área (indivíduos que nunca tiveram nenhum treinamento na área exibem maior ansiedade).	(Kotlrlik & Smith, 1998; Reed et al., 1993)
Não ter computador (indivíduos que não possuem um computador exibem maior ansiedade com relação ao seu uso).	(Laffey & Musser, 1998)

Fonte: Benson (2002, apud VARGAS, 2003).

Um outro fator considerado pela literatura sobre educação a distância como possível “barreira” a sua implantação refere-se à cultura organizacional. Cultura organizacional pode ser entendida como valores, normas, crenças, símbolos e os rituais compartilhados pelos membros da organização.

Fleury e Sampaio (2002, apud FARIA, 2007) destacam para cultura organizacional a definição apresentada por Edgar Schein, que a concebeu como:

O conjunto de pressupostos básicos que um grupo inventou, descobriu ou desenvolveu para aprender como lidar com os problemas de adaptação externa e integração interna e que funcionam bem o suficiente para serem considerados válidos e ensinados a novos membros como forma correta de perceber, pensar e sentir em relação a esses problemas (SCHEIN, 2001, apud FLEURY; SAMPAIO, 2002, p. 287).

Dessa forma, pode-se afirmar que o êxito de um programa de EAD tem relação direta com as influências culturais de uma instituição, o que pressupõe a necessidade de seus dirigentes adotarem ações que evidenciem o valor da educação a distância como forma de criar uma cultura favorável a sua implantação.

Autores como Srour (1998), acreditam que a cultura impregna, nas organizações, todas as práticas e constitui um conjunto preciso de representações mentais, um complexo muito definido de saberes.

Para Freitas (2002) é impossível pensar em organização independente do contexto em que se inserem. Segundo a autora, as organizações devem ser compreendidas dentro de um espaço social e de uma época específica.

As instituições necessitam de indivíduos capazes de aprender, auto-avaliar-se constantemente, criar novas soluções, resolver problemas complexos, assumir riscos e

enfrentar desafios e dificuldades sem receio de errar. Além das qualificações técnicas é necessário, pois, estimular o uso de estratégias definidas por Abbad e Borges-Andrade (2004) como “metacognitivas”, saber como fazer e internalizar valores.

Em consonância com a visão de Freitas (2007), as organizações precisam de ações que as insiram em um contexto inevitável do desenvolvimento tecnológico, onde reinam as tecnologias da informação e da comunicação, onde cursos de graduação são realizados gratuitamente a distância e a filosofia das Universidades Corporativas invadem os contextos organizacionais modificando as práticas de aprendizagem, treinamento, desenvolvimento e educação em prol da melhoria da eficácia dos serviços públicos e da qualidade dos serviços prestados ao público.

1.6 Vantagens e Desvantagens da EAD

O'Malley (1999, apud ALVES, 2006) pesquisou a percepção de 128 estudantes sobre educação a distância e suas metodologias. Os resultados registram vantagens da EAD em relação a metodologia tradicional. Os resultados favoráveis apontados na pesquisa foram: economia de tempo, melhor adequação à sua programação e possibilidade de realização de um número maior de cursos. No entanto, os resultados também apontaram que os estudantes não acreditaram que aprenderiam mais em um curso a distância do que em um curso presencial. Outro resultado apontado foi a crença de que a educação presencial seria mais eficaz que a educação a distância.

Saraiva (1996) registra em seus estudos sobre a trajetória da Educação a Distância, que as tecnologias da informação aplicadas à EAD proporcionam maior flexibilidade e acessibilidade à oferta educativa, fazendo-as avançar na direção de redes de distribuição de conhecimento e de métodos de aprendizagem inovadores, revolucionando conceitos tradicionais e contribuindo para a criação dos sistemas educacionais do futuro.

Nesse contexto, um grande esforço cooperativo se fará necessário para abolir todas as barreiras ao acesso às oportunidades de educação e trabalho. É paradoxal, mas a EAD tenderá a abolir as distâncias educacionais, pois a conjugação das conquistas das tecnologias de informação e telecomunicações com as da pedagogia permitirá à humanidade construir a escola sem fronteiras, conforme apontado por Saraiva, (1996).

1.7 Desafios para a Implantação de EAD no Serviço Público

O contexto das transformações sociais, a rapidez das mudanças ocorridas no mundo e o desenvolvimento das tecnologias de informação e de comunicação resultaram na necessidade de uma aprendizagem rápida e eficaz, com constante aquisição, retenção e compartilhamento de conhecimentos.

Consoante Abbad (2007), a abundância de informações, a intensa produção científica e tecnológica em todas as áreas do conhecimento humano e a possibilidade de ampla disseminação desses conhecimentos pelas redes globais de comunicação agem como pressões imperativas à aprendizagem contínua.

As conclusões apresentadas por Abbad (2007) estão de acordo com os estudos apresentados por Vargas (2003). Para esta autora, a demanda contínua e incessante de aprendizagem, aliada aos avanços tecnológicos e à disseminação em larga escala da informação abriu novas perspectivas ao processo de aprendizagem, fazendo com que a forma tradicional de ensino, que prevaleceu durante séculos, começasse a ser repensada.

As pressões sociais e o avanço das comunicações impulsionam demandas e desafios para os profissionais que atuam na área de treinamento e capacitação. Para alcance dos objetivos institucionais, passou-se a exigir dos servidores públicos, competência cada vez mais complexa, fato que levou os gestores da área de treinamento e desenvolvimento a repensarem suas práticas educacionais substituindo as ações dos antigos departamentos de treinamento, por práticas inovadoras de educação corporativa.

Abbad (2007) acredita que a EAD seja uma modalidade que facilita a inclusão e a democratização do acesso à educação a distância e ao treinamento. A adoção dessa nova modalidade educacional representa a substituição de um modelo tradicional por um modelo inovador. Para a autora, essa mudança na forma de educação representa uma época de transição do paradigma da formação tradicional estática, concentrada temporariamente e auto-suficiente, para o modelo de formação continuada, distribuída e com alto grau de obsolescência.

Estudiosos do tema defendem que as estratégias inovadoras para a promoção da formação continuada por meio da educação a distância contribuem para aumentar as chances de sucesso na formação de pessoal, visando à melhoria da qualidade dos serviços públicos .

Pesquisa sobre o avanço da EAD no Serviço Público Brasileiro, realizada em 2007 pela Associação Brasileira de Educação a Distância – ABRED, aponta uma pequena amostra de instituições públicas brasileiras que adotam a EAD em suas unidades educacionais. Entre

elas estão a Escola de Governo de Mato Grosso; o Instituto Legislativo Brasileiro, do Senado Federal; a Marinha do Brasil; a Escola Fazendária da Secretaria da Fazenda do Estado do Pernambuco; o Serviço Federal de Processamento de Dados (Serpro); e o Instituto Serzedello Corrêa, do Tribunal de Contas da União.

No contexto do serviço público, conforme apontado por Abbad (2007), a Escola Nacional de Administração Pública – ENAP, tem envidado esforços para conscientizar os profissionais de educação sobre a importância da EAD na promoção de oportunidades e aprendizagem contínua aos servidores públicos.

A EAD, ao que parece, encontra-se em fase de expansão na área de educação corporativa.

Entretanto, embora a rapidez das mudanças ocorridas no mundo do trabalho e as constantes inovações tecnológicas impulsionem e favoreçam a implantação de EAD em órgãos públicos, existem, na opinião de Abbad (2007), muitos desafios a serem enfrentados por profissionais de EAD. Dentre esses grandes desafios contemporâneos estão:

- A inclusão digital e a familiarização das pessoas com as ferramentas da Internet.
- A melhoria dos cursos à distância, em especial das interações e da interatividade das estratégias de ensino-aprendizagem mediadas por novas tecnologias da comunicação e informação.
- A adoção de sistemas de avaliação da efetividade das ações educacionais a distância.

É preciso também, ainda conforme Abbad, pesquisar as causas da evasão em cursos a distância de modo a reduzi-la e demonstrar que a modalidade a distância é pelo menos tão eficaz quanto a modalidade tradicional com presença.

Autores que participaram da Mesa Redonda de Pesquisa-ação sobre Educação a Distância em Organizações públicas, promovida pela ENAP em 2006, acreditam, entretanto, que esses “desafios e obstáculos para implantação de EAD devem ser compreendidos como estímulo à busca de novos caminhos, superação de modelos e rotinas já consolidadas no ensino presencial”.

Para a ENAP:

Alguns desses desafios são de ordem mais subjetiva e comportamental: os psico-sócio-culturais, que influenciam de maneira geral e muitas vezes são determinantes como facilitadores ou dificultadores do processo de implantação de EAD. Outros desafios são mais operacionais, como os metodológicos, tecnológicos, legais, formação de equipe técnica e logística. (ENAP, 2006, p. 17)

O êxito de um programa de EAD requer, portanto, que seus profissionais, ao desenharem cursos não façam meras reproduções de cursos presenciais. Desenvolver EAD, exige, dessa forma, muito mais do que conhecimentos da mídia a ser utilizada, exigem pensar a educação com todos os seus conceitos pedagógicos, e as pessoas como agentes do seu processo de aprendizagem, cada vez mais criativas e ativas na busca de novos conhecimentos.

O preconceito em relação a cursos a distância é, na opinião de estudiosos do tema, um desafio cultural que vem mudando na medida em que os cursos vão sendo implantados, e, que deles participam professores e pesquisadores com muita respeitabilidade na comunidade educacional. Os resultados das pesquisas sobre EAD vêm, conforme apontado pela ENAP (2006, p. 19), contribuindo muito nesse sentido, pois sinalizam a seriedade e a boa qualidade na produção dos materiais e no acompanhamento dos alunos que, por sua vez, revelam satisfação com o nível de exigência dos cursos.

Dentre os muitos desafios para os profissionais de EAD apontados por Abbad, destacam-se:

- A escolha da combinação adequada de encontros síncronos face-a face ou mediados por tecnologias multiponto com interações assíncronas entre pessoas e com situações de auto-aprendizagem.
- A confecção de material de ensino-aprendizagem em diferentes meios, explorando com eficiência as potencialidades de cada um e as melhores combinações possíveis entre eles.
- O desenho dos ambientes virtuais de aprendizagem que integrem múltiplas mídias ou meios de ensino (materiais impressos, cd-roms, vídeos, fitas cassete, rádio, vídeo conferência, simuladores, televisão, intranet ou Internet, entre outros).
- A escolha, a criação, a adaptação e a avaliação de diferentes modelos, desenhos e estratégias de ensino-aprendizagem e que possibilitem a simulação da realidade (ou o contato direto do aluno com ela), a

experimentação, bem como a solução colaborativa de problemas relevantes.

- A necessidade muitas vezes conflitante de conferir, por um lado, flexibilidade ao desenho, favorecendo o estudo autônomo do aluno; e por outro, a necessidade de desenhar e estruturar cuidadosamente as situações de aprendizagem, os *feedbacks* e a sequência de apresentações de materiais, textos, exercícios e outros objetos de aprendizagem.
- A definição dos critérios válidos de avaliação da aprendizagem.
- A construção de medidas de avaliação de aprendizagem compatíveis com a natureza e o grau de complexidade dos objetivos educacionais, capazes de avaliar o efeito das situações de ensino sobre o rendimento do aluno.

A avaliação da transferência de aprendizagem para o trabalho, bem como do suporte gerencial, psicossocial e material, ofertado ao egresso pelas organizações e ambientes de aplicação de novas aprendizagens, variáveis interferentes que dificultam a formulação de inferências sobre a relação entre o curso e seus efeitos no desempenho do egresso. (ABBAD, 2007, p. 360).

Para Abbad é preciso respeitar as diferenças individuais ao se planejar sistematicamente as ações educacionais, respeitando a natureza dos processos psicológicos de aprendizagem, a retenção e a transferência de conhecimentos. O que implica em criar condições para que indivíduos com motivações, repertórios de entrada, estilos pessoais e níveis distintos de inteligência adquiram, igualmente, competências descritas nos objetivos educacionais. (ABBAD, 2007, p. 360).

A autora sugere, em outras palavras, o respeito às diferenças individuais dos aprendizes, a oferta de atividades educacionais diferenciadas e a personalização das experiências educacionais em EAD.

Ainda na opinião de Abbad, o perfil do aluno que participa de um curso realizado a distância é de um aluno com alto risco de desistência porque ele geralmente desempenha outras funções que requerem atenção e disponibilidade de tempo. A permanência de um aluno em um curso realizado a distância depende de muitas condições externas, ou como bem definido por Abbad, de fatores exógenos ao curso.

Os profissionais de EAD devem conhecer previamente o participante de um curso a distância e considerar suas características e estilos de vida para respeitá-los na elaboração de conteúdos, de material didático, nas teorias de aprendizagem, abordagens instrucionais e desenhos instrucionais compatíveis com as demandas dos estudantes.

As formas híbridas de educação a distância, os *blended learning*, devem ser igualmente pensados para esse público de educação a distância. São formas em que os encontros entre os atores – alunos, professores, materiais, possam criar vínculos que facilitem a aprendizagem, mantenham a motivação e aumentem as chances de permanência do aluno até o final do curso. (ABBAD, 2007).

A EAD impõe, igualmente, importantes desafios aos seus participantes. Um aluno de um curso a distância precisa conciliar seus compromissos familiares, profissionais e acadêmicos com o estudo autônomo e a distância.

Abbad (2007) lembra a realidade do aluno de EAD deve ser considerada para o de desenho de um curso a distância, em função de suas demandas, expectativas e dificuldades para administrar o tempo para estudo. Se essa realidade não for considerada antes e durante o desenho de cursos à distância os índices de abandono serão altos, adverte a autora.

O Quadro 1, apresentado a seguir, mostra o contexto da clientela de EAD, bem como, os desafios a serem enfrentados por profissionais da área.

Quadro 5 - A clientela e os desafios da EAD

O aluno de EAD	Expectativas e Demandas	Desafios da EAD	Potencialidades e Limitações da EAD
É adulto com múltiplas experiências de vida.	Espera que seus conhecimentos e experiências sejam levados em conta ao estudar.	Escolher estratégias participativas que favoreçam o aproveitamento dessas experiências de vida no processo de ensino-aprendizagem.	Uso de abordagens e metodologias que facilitem a criação de situações de aplicação prática e resolução de problemas.
Acumula diversos papéis na sociedade.	Espera que as dificuldades de conciliar responsabilidades pessoais, profissionais e de estudo sejam percebidas e consideradas pelos profissionais responsáveis pela concepção e entrega de soluções educacionais.	Oportunidades de estudar a qualquer hora e em qualquer lugar. Horários e tempo de estudo flexíveis, compatíveis com as rotinas profissionais e pessoais. Interações assíncronas.	Preparação de materiais auto-instrucionais com escolha de mídias compatíveis como contexto e perfil do estudante. Uso de recursos baseados nas novas tecnologias da informação para armazenagem, acesso <i>on-line</i> a objetos de

			aprendizagem e comunicação assíncrona entre os atores do processo de ensino-aprendizagem.
Possui experiências profissionais e busca melhoria de status socioeconômico.	<p>Necessita adquirir competências complementares e/ou mais complexas que aquela que já possui.</p> <p>Espera situações de aprendizagem compatíveis com o seu perfil profissional e que tenham impacto favorável sobre a vida profissional.</p>	<p>Necessita de situações de aprendizagem que elevem as suas competências em termos de complexidade e relevância prática.</p> <p>Situação de aprendizagem derivadas das experiências do aluno, que reforcem a sua identidade e carreira profissional.</p>	<p>Desenho baseado na avaliação do perfil profissional do público-alvo.</p> <p>Flexibilidade na sequência de apresentação de conteúdos. Pré-teste para ingresso no curso e em cada parte do mesmo.</p> <p>Possibilidade de orienta e feedback individualizados.</p> <p>Condições propícias pra a criação de exercícios que requeiram respostas abertas e solução de problemas relacionados às atividades profissionais do aluno.</p> <p>Esse tipo de estratégia é de difícil implementação para grandes amostras de estudantes.</p>
É profissionalmente ativo.	Espera que as mídias de entrega dos conteúdos e os recursos de apoio sejam compatíveis e adequados às rotinas de trabalho.	Utilização de múltiplas mídias e serviços de tutoria e monitoria compatíveis com horários de estudo.	Há mídias mais ou menos flexíveis e nem todas são adequadas ao tipo de objetivo educacional do curso.
É tão qualificado quanto estudante de cursos presenciais.	<p>Espera não ter que memorizar informações pouco complexas e disponíveis no contexto de estudo e de trabalho.</p> <p>Necessita solucionar problemas reais e relevantes.</p>	<p>Criar ambientes interativos de aprendizagem.</p> <p>Criar situações em que a participação ativa do aluno é decisiva para a solução de problemas ligados ao contexto de estudo.</p>	<p>É possível criar estratégias em que a interação entre pessoas (aluno-tutor, aluno-aluno) seja estimulada.</p> <p>Uso de simuladores e de metodologias baseadas em resolução colaborativa de problemas, <i>webquest</i>, entre outros, são possíveis. Porém, os custos iniciais para o desenvolvimento desse tipo de tecnologia são altos.</p>
Valoriza o estudo em função de ciclos e planos de vida. É motivado para a aprendizagem.	Espera ter experiências de estudo que facilitem o alcance de objetivos profissionais e pessoais.	Compatibilizar as características do curso ao perfil motivacional do aluno (produtos e competências resultantes do curso valorizadas pela clientela).	<p>Possibilidade de uso de inteligência artificial para adequação do desenho do curso do aluno.</p> <p>Limitações: essas tecnologias ainda são pouco acessíveis.</p>

O aluno de EAD	Expectativas e Demandas	Desafios da EAD	Potencialidades e Limitações da EAD
Luta contra a obsolescência profissional.	Necessita atualizar-se e re-qualificar-se de modo contínuo, ao longo e toda a vida.	Armazenar, indexar e disponibilizar informações relevantes, mecanismos de orientação profissional e trilhas de aprendizagem.	Uso de plataformas eletrônicas de gerenciamento da aprendizagem. Acesso a bibliotecas virtuais. Acesso e estímulo a formação de comunidades virtuais de aprendizagem.

Fonte: Abbad (2007)

Além de todos esses desafios anteriormente citados, há outros que são específicos das organizações de governo. Muitas organizações ainda não têm condições de contemplar e atender as novas exigências de uma sociedade globalizada.

As limitações de recursos tecnológicos é outro fator que deve ser considerado e superado para o êxito da implantação de um programa de EAD no serviço público, vezes que as organizações públicas não estão equipadas igualmente, muitas delas têm problemas de falta ou obsolescência de computadores, conexões lentas e insuficientes.

Para a ENAP (2006) existe também a necessidade de investimento na preparação dos gestores para que estes possam estimular e orientar o desenvolvimento de suas equipes. Trata-se de uma mudança cultural, o que demanda a clareza dos dirigentes de organizações públicas a respeito da importância da EAD.

Apesar de todos esses desafios, a educação a distância em instituições públicas apresenta, segundo debates da ENAP, muitas vantagens, dentre elas, a possibilidade de um atendimento personalizado ao servidor participante e que os conhecimentos aprendidos sejam simultaneamente aplicados nas atividades de trabalho com processos de *feedback* permanente. A superação desses desafios requer a sensibilização de servidores e dirigentes quanto à importância da EAD e a criação de uma cultura favorável à sua implantação.

O êxito da adoção dessa nova forma de desenvolver conhecimento requer a criação de um clima organizacional propício à aprendizagem contínua e coletiva. Muitos autores, dentre eles, Abbad e Borges-Andrade (2004) sugerem que a organização incentive o comportamento de assumir riscos e aprender com os próprios erros, criando um clima favorável à inovação, à criatividade e a criação de comunidades de aprendizagem. Para esses autores as organizações que aprendem são aquelas nas quais as pessoas aprendem coletivamente e que propiciam um

ambiente voltado à inovação, à troca de colaboração entre os colegas e aberto a novas idéias. As organizações que resistem às mudanças seriam aquelas que não aprendem.

1.8 Universidade Corporativa

O surgimento do modelo de universidade corporativa, segundo Éboli (2004, apud VARGAS e ABBAD, 2007) representa o grande marco da passagem do tradicional centro de treinamento e desenvolvimento (T&D) para uma preocupação mais ampla e abrangente com a educação de todos os colaboradores de uma organização.

Esse fato ocorreu porque, as tendências do mundo atual influenciaram as organizações a buscar crescimento, competitividade por meio da aprendizagem.

Segundo Alperstedt (2000), a rápida disseminação de informações e a renovação do conhecimento impulsionada pelo avanço constante da ciência e tecnologia têm forçado as pessoas a renovar e a adquirir novos conhecimentos, sob pena de se tornarem obsoletas. Essa tendência levou as instituições a adotar práticas que contribuam e operacionalizem o aprendizado organizacional, além de incentivar os empregados a buscar capacitação e atualização profissional.

Um novo cenário institucional é formado no momento em que as empresas que antes encaminhavam e/ou apoiavam seus funcionários para a realização de cursos variados em instituições tradicionais de ensino superior, passam a disponibilizar seus espaços e oferecer seus próprios cursos. Essa prática inovadora, na visão de Souza (1999), convencionou-se chamar de “universidade corporativa”. (ALPERSTEDT, 2000) ou educação corporativa.

Vargas e Abbad lembram, entretanto, que embora os dois conceitos – educação corporativa e universidade corporativa tenham entrado de forma concomitante no ambiente organizacional, o uso da expressão universidade corporativa deve ser mais restrito, uma vez que nem toda organização precisa criar esse tipo de unidade educacional em sua estrutura.

Na opinião de Vargas (2002 apud VARGAS e ABBAD, 2006), educação corporativa é um conceito emergente surgido como fruto das mudanças geradas na arquitetura física e estratégica das organizações, provocadas pela Revolução Tecnológica iniciada no século passado, quando a partir dos anos 90, as ações de T&D começaram a deslocar-se da esfera restrita da antiga área de recursos humanos, que migraram da promoção de treinamentos específicos para desenvolver habilidades dos empregados para uma ampliação a toda a organização, sob o nome de educação corporativa.

A literatura sobre universidades criadas e mantidas por empresas no Brasil ainda é limitada. De acordo com Vargas (2003), são raras as publicações sobre universidade corporativa no país e as raras existentes citam como referência o livro produzido por Meister (1999).

Meister (1999) definiu universidade corporativa como uma unidade educativa dentro das organizações. Sua missão é treinar e garantir o aprendizado contínuo de toda a sua cadeia de valor, ou seja, empregados, clientes e fornecedores. O objetivo é que todos adquiram qualificações necessárias de forma a atingir as metas organizacionais.

Dessa forma, na visão da autora, as universidades corporativas são muito mais do que departamentos de treinamento revestidos de um novo nome. Elas traduzem o esforço da organização no sentido de desenvolver em empregados de todos os níveis e não apenas

O objetivo de uma universidade corporativa, ainda conforme apresentado por Meister (1999), seria a vantagem competitiva, inspirando um aprendizado permanente e um desempenho excepcional dos valores humanos e, conseqüentemente, da organização.

Alperstedt (2000) em consonância com as idéias apresentadas por Meister, propõe uma definição para universidade corporativa sustentada com bases em três características concomitantes: desenvolvimento de competências essenciais ao negócio da empresa, não restrição dos serviços educacionais aos funcionários, com destaque para abertura ao público externo em geral; e estabelecimento de parcerias com instituições de ensino superior com destaque para a validação dos créditos cursados e a possibilidade de aferição de diplomas, ou a aferição de diplomas de forma independente.

A literatura sobre universidade corporativa aponta para o termo a multiplicidade de conceitos apresentada para educação a distância.

Eboli (1999) define o objetivo principal de uma Universidade Corporativa como “o desenvolvimento e a instalação das competências profissionais, técnicas e gerenciais consideradas essenciais para a viabilização das estratégias negociais”. (EBOLI 1999, apud SALLES, 2002).

A autora (1999) acredita que a missão da universidade corporativa consiste na formação e desenvolvimento de talentos humanos na gestão dos negócios, promovendo a gestão do conhecimento organizacional (geração, assimilação, difusão e aplicação), por meio de um processo de aprendizagem ativa e contínua.

Para que isto seja feito com eficácia e sucesso, tem-se mostrado fundamental a utilização de tecnologia de ponta acoplada a uma nova metodologia de trabalho, que permitam a todos dentro da empresa não só utilizarem as informações disponíveis, mas

também atuarem como fornecedores de novas informações, alimentando assim todo o sistema” (EBOLI,1999, p.112; apud SALES, 2002).

Depreende-se das citações apresentadas uma concordância dos autores com as características e os objetivos de uma universidade corporativa: a relação com os objetivos estratégicos da instituição, a ampliação de oportunidades aos clientes, fornecedores e cidadãos e a instituição de parcerias.

1.8.1 Universidade Corporativa, Universidade Tradicional e a Atual Área de Treinamento e Desenvolvimento.

No cenário norte americano, a palavra universidade refere-se atualmente e cada vez mais, aos esforços de uma empresa para organizar de forma coletiva a entrega de informação e aprendizagem para todos os empregados. (GORDON, 1995; apud VARGAS, 2003).

Embora o termo universidade remeta a um ambiente acadêmico, a universidade corporativa assume características diferentes da universidade tradicional com campus físico e corpo docente estável. Algumas possuem prédios físicos, mas outras trabalham apenas virtualmente. Seja ela virtual ou não, na opinião de Vargas (2003), pressupõe a existência de uma estrutura básica bem organizada e definida.

Existe ainda, um outro diferencial entre as instituições Universidades Corporativas e as tradicionais áreas de treinamento e desenvolvimento – T&D. Embora treinamento seja uma atividade viável da universidade corporativa, um departamento de treinamento não se qualificaria como um UC porque suas atividades geralmente não têm um vínculo direto estratégico com a missão organizacional, e raramente são desenhadas para cultivar a aprendizagem organizacional, o conhecimento e a sabedoria (ALLEN, 2002; apud VARGAS, 2003).

Uma universidade corporativa não deve ser entendida como uma nova roupagem para o departamento de treinamento e desenvolvimento. Como a terminologia universidade corporativa parece estar ‘na moda’ muitas instituições estão batizando com esse nome, ou nomes similares, os seus antigos departamentos de treinamento e desenvolvimento, sem, contudo, modificar e implantar práticas diferenciadoras que justifiquem a mudança de nome. Alperstedt (2000).

Meister (1999) destaca que os tradicionais departamentos de treinamento voltam-se mais para as habilidades técnicas imediatamente necessárias ao trabalho, enquanto que as

universidades corporativas não se restringem à essas habilidades; envolvendo também o conhecimento de valores e cultura da corporação, da indústria em que a empresa opera – fornecedores, clientes e concorrentes, e das competências básicas do negócio.

Segundo Alperstedt (2000), as universidades corporativas valem-se da sistemática universitária, oferecendo cursos em bases modulares, valendo créditos, inclusive denominando de corpo docente o grupo de professores e instrutores. Algumas universidades corporativas contam ainda com catálogo de cursos e logotipo próprio, o que não ocorre nas tradicionais áreas de treinamento e desenvolvimento.

Para a autora, duas características fundamentais distinguem universidade corporativa dos departamentos de treinamento: o fato de não se restringirem ao atendimento de seus funcionários, podendo estender seus serviços para além das fronteiras da empresa, servindo a clientes, fornecedores, franqueados e ao público externo, o que não ocorre nos tradicionais departamentos de treinamento, e outra apontada por Meister (1998): os departamentos de treinamento são administrados como um departamento da organização sendo financiados inteiramente por ela e voltados exclusivamente para os funcionários; enquanto que as universidades corporativas são operadas, em muitos casos, como uma unidade de negócio, sendo financiadas também pelos seus clientes, sejam eles funcionários, fornecedores, clientes, franqueados ou comunidade externa.

Vargas (2003) defende, no entanto, que uma universidade corporativa propõe-se a resolver, dentre outros, o desafio de ligar a função treinamento aos objetivos estratégicos organizacionais, proposta que significaria a evolução da tradicional área da T&D para uma universidade Corporativa.

1.8.2 Características de uma Universidade Corporativa

Na opinião de Meister (1998), além da vinculação aos objetivos organizacionais, o caráter intensivo e permanente são características diferenciadoras do provimento educacional oferecido pelas empresas. Essas duas características, segundo a autora, revelam os dois principais objetivos das universidades corporativas: ser um agente de mudança na reorganização, e aumentar as qualificações, conhecimentos e competências relacionadas ao cargo.

Para Peak, (1997; apud ALPERSTEDT, 2000), as universidades corporativas assumem diferentes características e alguns tópicos que pontuam diferentes arranjos organizacionais:

- a) origem do investimento: as universidades corporativas necessitam de significativos investimentos e o retorno deste investimento é de difícil medição. A institucionalização de parcerias é uma forma de redução de custos.
- b) Espaço físico: algumas universidades corporativas contam com espaço físico próprio, outras contam com instalações de instituições parceiras de nível superior; algumas universidades corporativas não têm espaço físico e desenvolvem suas atividades exclusivamente por meio virtual, são baseadas em redes eletrônicas independentes de espaço físico. Podem ser citadas como exemplo de universidade corporativa virtual no Brasil a Universidade corporativa virtual da Brahma e a Escola da Amil; Existem ainda as universidades corporativas que mesclam atividades presenciais com atividades virtuais e a distância.
- c) Créditos reconhecidos e outorga de diplomas: consiste no estabelecimento de parcerias entre empresas e instituições de ensino superior tradicionais, quando a universidade corporativa não tem o poder de chancela de diplomas.
- d) Composição do corpo docente: a política de composição de professores para ministrar estes cursos de treinamento é variável. Algumas universidades corporativas entendem que apenas professores universitários titulados podem ministrar aulas, outras utilizam executivos da empresa e/ou consultores externos como professores, e outras ainda valem-se dos próprios profissionais da empresa depois de submetidos a um treinamento para o desenvolvimento de habilidades didáticas.
- e) Clientela: funcionários da empresa, fornecedores, clientes, franqueados, outras empresas e a comunidade. Tradicionalmente, esta expansão para outros stakeholders é resultado do sucesso obtido pelo programa junto aos clientes internos, e motivado pela possibilidade de realocação de custos.

Segundo Allen, para institucionalizar uma universidade corporativa, a organização deve dispor de um número razoável de indivíduos e ser dependentes do conhecimento e das habilidades detidas pelos seus empregados. Organizações muito pequenas e aquelas que dependem mais da tecnologia do que do trabalho humano não seriam candidatas apropriadas a ter uma universidade corporativa (ALLEN, 2002).

A autora explora três grandes eixos para universidades corporativas: o alinhamento corporativo (onde a organização será inserida), organização do conteúdo (como o conteúdo será organizado e repassado) e estrutura interna.

O alinhamento corporativo refere-se ao local onde a UC será inserida dentro da organização. Para a autora existem três pontos em que uma universidade corporativa pode alojar-se: diretoria executiva (abordagem top-down), departamento de recursos humanos; (abordagem lateral) e unidade de negócios.

As universidades corporativas inseridas na diretoria executiva têm origem no nível estratégico e por este motivo desfrutam do envolvimento e da atenção dos principais dirigentes, os quais acabam por desempenhar um papel importante na determinação de como a aprendizagem deve ser orientada e integrada em toda a organização.

Na abordagem lateral, ou seja, dentro da área de recursos humanos, a implantação de uma UC levará os responsáveis a enfrentarão o desafio de ganhar o comprometimento da alta cúpula e ganhar o apoio interdepartamental e conseguir receita orçamentária para o empreendimento. Nessa abordagem é necessário o estabelecimento de parcerias com pessoas estratégicas da organização e o envolvimento de especialistas das várias áreas. Abordagem perfeita para organizações que funcionam por projetos, com equipes interdisciplinares, vez que adotam o conceito de compartilhamento interno.

A UC inserida dentro de uma unidade de negócios levará seus gestores ao desafio de conquistar o comprometimento da cúpula e das outras unidades da organização, brigar pela dotação orçamentária e requerer um gerente ou diretor que seja comprometido com o desenvolvimento dos empregados e assuma a sua liderança. Esse tipo de universidade funciona melhor, segundo Barley (2002), em organizações que competem entre si por melhores padrões de desempenho.

A organização do conteúdo, segundo eixo citado por Barley, se refere a forma de estruturação e do funcionamento de uma universidade corporativa, a forma do repasse do conteúdo. A autora cita cinco exemplos de organização do conteúdo:

- 1) Mapa Organizacional: vários níveis de aprendizagem com certificação ao final do alcance de cada nível. Abordagem linear que reproduz o padrão de certificação por grau de aprendizagem, similar ao adotado pelas academias. Enfatiza um currículo básico de aprendizagem e um progresso nesse currículo básico.
- 2) Modelo do Templo: retrata a hierarquia ou a seqüência dos passos da aprendizagem. A aprendizagem básica é a base para o desenvolvimento transversal que, por sua vez, leva à aprendizagem específica e por último culmina com a aprendizagem executiva ou de liderança.
- 3) Modelo de Pirâmide: é um modelo similar ao modelo do templo mas inclui a idéia da hierarquia, onde os programas básicos levam às áreas mais especializadas. Nesse modelo, a educação é mais ampla na base e vai ficando mais específica à medida que a pirâmide vai se estreitando, finalizando com o modelo executivo ou de liderança, no ápice. É um modelo apropriado para organizações que promovem os empregados com base em certos indicadores, sendo a aprendizagem um deles.
- 4) Modelo de Pizza Corporativa: neste modelo de alinhamento de conteúdo de UC, o currículo básico posiciona-se no centro, destacando sua importância e a ele são integrados novos conteúdos, sem hierarquia. A eles são Esse tipo de modelo seria adequado às organizações que encorajam seus empregados a trabalharem como parceiros dos seus líderes ou aquelas que utilizam modelos de rotatividade gerencial.
- 5) Modelo Catavento: neste modelo, o currículo básico posiciona-se no centro do círculo e é circundado por anéis de aprendizagem transversal e específica. As “flechas” projetam a aprendizagem para fora do anel interno, saindo da abordagem centrada somente no empregado, vez que os programas de aprendizagem não são feitos apenas para os empregados mas também, para uma variedade de afiliados externos, com base na filosofia de que todos contribuem para o crescimento e a efetividade da organização. Esse modelo seria o mais progressivo e o que mais retrata a filosofia integral de uma verdadeira universidade corporativa, na opinião de Barley (2002).

Seja qual for o modelo escolhido, deve considerar, na visão de Barley, O modelo adotado deve combinar com a cultura organizacional e fornecer rápida compreensão do papel exercido pela universidade corporativa (BARLEY, 2002; apud VARGAS, 2003).

O último eixo trabalhado por Barley refere-se à estrutura interna da universidade corporativa, ou seja, a maneira como ela presta serviços aos seus clientes ou executa outras tarefas que vão além do desenho e da entrega de conteúdos. Para se determinar a estrutura interna de uma universidade corporativa é necessário compreender as cinco funções principais e a filosofia requeridas para seu funcionamento: diagnóstico organizacional; alinhamento estratégico; desenvolvimento do currículo; implementação e avaliação do programa.

O diagnóstico organizacional refere-se as práticas para identificação das necessidades de aprendizagem, do público-alvo e da agregação de valor que deverá afetar o desenvolvimento de conteúdo e toda a estratégia da universidade. O alinhamento estratégico preocupa-se em conciliar a realização das ações e eventos dentro da UC estejam consistentes e possam contribuir para o alcance dos objetivos organizacionais da. O desenho do currículo cobre os processos e práticas que são usados para a escolha e o desenvolvimento de novos conteúdos e da revisão dos já existentes. A implementação do programa refere-se às ações de marketing, gestão dos serviços e entrega do conteúdo. A avaliação do Programa é o procedimento que identifica o valor e o retorno do investimento realizado. (BARLEY, 2002; apud VARGAS, 2003).

A figura 04 apresentada a seguir, mostra um resumo das questões centrais relativas à universidade corporativa.





<p>Por que a universidade corporativa é uma entidade educacional?</p> 	<p>É essencial caracterizar uma universidade corporativa como uma entidade educacional porque educação é a função primária de qualquer universidade, corporativa ou tradicional.</p>
<p>Por que ela é uma ferramenta estratégica?</p> 	<p>Uma universidade corporativa é estratégica ao mesmo tempo em que é uma ferramenta para ajudar a organização a atingir sua missão.</p>
<p>Por que ela “conduz atividades”?</p> 	<p>A natureza não-específica dessa frase é intencional, uma vez que existem inúmeras atividades que podem ser conduzidas por uma universidade corporativa, como cursos presenciais e a distância, desenvolvimento gerencial, gestão do conhecimento, etc. O que liga essas atividades é que todas são desenhadas para cultivar a aprendizagem individual e organizacional, o conhecimento e a sabedoria.</p>
<p>Aprendizagem individual e organizacional... Conhecimento e sabedoria</p> 	<p>O foco primário da universidade corporativa é o indivíduo, mas reconhece-se que as organizações também aprendem e que elas são os beneficiários finais das atividades da universidade corporativa. O conhecimento refere-se a fatos específicos, procedimentos e habilidades que podem ser possuídos por um indivíduo ou uma organização. A sabedoria é a capacidade de, efetivamente, aplicar o conhecimento aos objetivos organizacionais.</p>

Figura 4 – Questões centrais relativas à universidade corporativa
 Fonte: Vargas e Abbad, (2003, p. 153)

O fato das universidades corporativas assumirem a responsabilidade pelo processo de desenvolvimento de pessoas alinhado à definição das estratégias de negócio e competências essenciais da organização, elevou-as a um papel tão significativo, que em várias empresas a área ou departamento de recursos humanos os processos inerentes à gestão de RH foram absorvidos como sub-funções ou sub-processos das universidades corporativas, denotando uma mudança qualitativa substancial na organização das funções estratégicas de recursos humanos.

Barley (2002) lembra, no entanto, que a cultura organizacional, a hierarquia e a liderança podem afetar a estrutura de uma universidade corporativa.

É igualmente relevante acrescentar, que conforme defendido por Allen (2002, APUD VARGAS, 2003) existe apenas uma razão para a organização ter uma universidade corporativa: ajuda-la a cumprir sua missão. Entretanto, a universidade corporativa não é uma ferramenta adequada e necessária para todas as organizações.

1.8.3 Contribuições da EAD para a implantação de Universidades Corporativas

O surgimento e avanço da internet favoreceram a realização de cursos por meio de ambientes virtuais de aprendizagem. Vargas (2003) destaca que expressões como “*e-learning*” e universidade corporativa estão sendo cada vez mais integradas à linguagem das organizações, como forma de treinar e desenvolver empregados em menos tempo, menor custo e intervalos menores.

Abbad e Borges-Andrade (2004) parecem concordar com essa idéia ao afirmarem que o avanço da internet e o desenvolvimento de novas tecnologias da informação e comunicação (TICs) tornaram o teletrabalho e as equipes virtuais uma realidade cada vez mais freqüente na atualidade.

Ainda segundo esses autores, as organizações precisam, para enfrentarem os desafios impostos pela sociedade contemporânea e pelo mundo do trabalho, criar ambientes favoráveis e propícios à aprendizagem contínua. Para essa finalidade as organizações buscam criar redes de comunicação interna por meio de *chat*, fóruns e listas de discussão, recursos de apoio à resolução de problemas, videoconferências, rede interna de televisão etc. Esses recursos eletrônicos possibilitam a aproximação virtual de pessoas e equipes lotadas em unidades distantes, que podem produzir coletivamente novos conhecimentos e mais resultados.

Além desses processos de facilitação da aprendizagem e da difusão de novos CHAS, Abbad e Borges-Andrade esclarecem que as organizações vêm criando escolas ou “universidades corporativas” (UCs) com o intuito de estabelecerem condições educacionais de aprendizagem contínua, acessível a um número cada vez maior de pessoas ligadas às organizações. Essas universidades podem ser consideradas verdadeiros laboratórios virtuais de aprendizagem que têm como potencialidade ainda não plenamente realizada, a possibilidade de:

- Ampliar a clientela de cursos de curta duração,
- facilitar a participação de pessoas, que não possuem horários em comum para estar juntas em um mesmo local, de modo que possam adquirir conhecimentos em diferente locais e horários,

- aumentar a interatividade da interface homem-computador, de modo que as informações e conhecimentos sejam disponibilizados pro meio de simulações ou sistemas inteligentes que forneçam feedback corretivos ou ajustem-se às características do aprendiz,
- possibilitar feedbacks individuais e contingentes às ações dos indivíduos,
- facilitar o mapeamento e o monitoramento de hábitos de estudo, de pesquisa, navegação, armazenagem e localização de informações de apoio ao trabalho,
- destruir as barreiras físicas entre pessoas, ampliando a interação entre aprendizes,
- facilitar a aprendizagem, retenção, transferência e difusão de conhecimentos,
- criar estratégias organizacionais de transferência horizontal e vertical, bem como gerenciar o efeito de processo de TD&E no nível da organização.

Para Meister, o advento das universidades corporativas representa uma mudança nos setores de treinamento e desenvolvimento que tradicionalmente operaram como “anotadores de pedidos”. Nesta forma de trabalho, os clientes institucionais, no caso, as áreas demandantes por treinamento, apresentavam pedidos e o departamento de treinamento localiza ou cria cursos para atender a esses pedidos. Agora, com a emergência das universidades corporativas, as organizações estão reestruturando os ambientes de aprendizagem, para que eles sejam pró-ativos, centralizados, determinados e realmente estratégicos por natureza.

Uma mudança bastante significativa, aqui, é como a responsabilidade pelo processo de aprendizagem sai do departamento de treinamento para chegar aos dirigentes. A figura a seguir ilustra os principais componentes dessa mudança no sentido da aprendizagem baseada no desempenho.

Segundo Abbad e Borges Andrade (2004) diversas organizações brasileiras criaram universidades ou escolas corporativas com a finalidade de disponibilizar conhecimentos e desenvolver os chamados CHAs.

Allen (2002, apud VARGAS, 2003) define universidade corporativa como “uma entidade educacional que funciona como uma ferramenta estratégica desenhada para ajudar a organização-mãe a atingir sua missão, por intermédio da condução de atividades que cultivem a sabedoria, o conhecimento e a aprendizagem individual e organizacional”. Para o autor, o propósito geral de uma universidade corporativa é apoiar a missão da organização.

O que diferencia um departamento de treinamento de uma universidade corporativa é o propósito de sua existência, ou, conforme pensamento de Allen (2003), a relação com os objetivos estratégicos da organização. Embora treinamento seja uma atividade da universidade corporativa, um departamento de treinamento por si só não poderia se qualificar como uma universidade corporativa, porque suas atividades geralmente não têm um vínculo direto estratégico com a missão organizacional. (ALLEN, 2002; apud VARGAS, 2003).

Dessa forma, a universidade corporativa existe, ainda segundo Allen (2002) para ajudar a desenvolver as aprendizagens individual e organizacional.

Para Meister (1999) a missão da universidade corporativa é treinar e garantir o aprendizado contínuo de toda a cadeia de valor da organização, ou seja, empregados, clientes e fornecedores. A autora acredita que uma universidade corporativa seja muito mais que um departamento de treinamento comum, por representar um esforço notável da organização no sentido de desenvolver, em empregados de todos os níveis, as qualificações, o conhecimento e as competências necessárias ao sucesso nos trabalhos atual e futuro.

Para alcançar essa finalidade, ainda segundo os autores, todas as ações de TD&E, como cursos de curta duração, cursos de especialização, orientação profissional, informações sobre carreiras e oportunidades de ascensão profissional na organização, bibliotecas virtuais, fóruns de discussão, chats, links de interesse, entre outras informações, estão organizadas em portais virtuais de acesso livre aos integrantes das organizações.

A clientela dos cursos oferecidos em um ambiente de Universidade Corporativa vai além do pessoal interno, abrangendo os prestadores de serviço, fornecedores, parceiros e todos os outros atores que estejam envolvidos nos serviços prestados pela empresa, conforme tão bem apontado por Meister (1999).

Embora a EAD tenha influenciado o surgimento das universidades corporativas e muito se fale em

Abbad e Borges-Andrade (2004) lembram que está incluído na criação e manutenção de uma UC, um processo contínuo de pesquisas para geração de conhecimentos. O que não vem acontecendo, na opinião desses autores, vez que “a grande maioria, apesar da denominação ‘universidade’, na prática não vai além do conceito já antigo de ‘escola corporativa’ ou são simplesmente centros de treinamento com novas denominações”.

Depreende-se dos apontamentos de Abbad e Borges-Andrade (2007) que garantir a educação continuada com uso de recursos tecnológicos tem sido, um desafio para as instituições públicas. A utilização de cursos realizados a distância por meio de recursos tecnológicos tem impulsionado a educação corporativa no Brasil, e aumentado as oportunidades de aprendizagem contínua dos servidores, colaboradores e parceiros das instituições públicas.

Abbad (2007) ratifica essa afirmação ao dizer que a educação corporativa no Brasil e em outros países está crescendo rapidamente, calcada na oferta de cursos por meio de ambientes virtuais de aprendizagem que possibilitam ao aluno e ao professor a interação assíncrona e a veiculação de objetos de aprendizagem pela internet.

O uso de plataformas eletrônicas de gerenciamento da aprendizagem, segundo Abbad (2007), tem possibilitado a armazenagem e a organização de verdadeiras universidades virtuais com serviços de orientação profissional, guias de estudo ou trilhas de aprendizagem, cursos mediados pela intra ou Internet bibliotecas virtuais, textos e materiais de apoio ao estudo em diferentes áreas.

Ainda na opinião de Abbad, o investimento em educação corporativa tem crescido bastante nos últimos anos e tem se tornado um dos fatores de retenção de talentos nas empresas. Para a autora, a EAD, em organizações públicas e privadas, amplia e democratiza o acesso de pessoas ao estudo e cria condições propícias de aprendizagem contínua.

É nesse contexto que surgem as Universidades Corporativas. Allen (2002, apud OLIVEIRA, 2007, p. 37) define Universidade Corporativa como uma entidade educacional desenhada para ajudar a organização a alcançar sua missão, por intermédio da condução de atividades que cultivem a sabedoria, o conhecimento e a aprendizagem individual e organizacional. Propõe-se, portanto, a resolver o desafio que é ligar a função de treinamento aos objetivos da organização.

Para a autora, o uso de plataformas eletrônicas de gerenciamento da aprendizagem tem possibilitado a armazenagem e a organização de verdadeiras universidades virtuais

com serviços de orientação profissional, guias de estudo ou trilhas de aprendizagem, cursos mediados pela intra ou Internet, bibliotecas virtuais, textos e materiais de apoio ao estudo em diferentes áreas.

Segundo Oliveira (2007), na era do conhecimento, as universidades corporativas têm se apresentado como uma alternativa mais eficiente de educação. Modificam o antigo departamento de treinamento e desenvolvimento e começam a ganhar espaço nas organizações públicas e privadas que buscam melhores métodos de capacitação profissional e cursos direcionados para os objetivos de sua missão. São consideradas alternativas de desenvolvimento de talentos humanos voltados às estratégias das organizações.

Na opinião de Meister (1999), as Universidades Corporativas emergem, como estratégia organizacional para o desenvolvimento continuado de pessoas, a fim de que os desafios das organizações contemporâneas possam ser adequadamente enfrentados e superados.

De acordo com os estudos realizados por Oliveira (2007), já foram criadas mais de cem Universidades Corporativas em todo o Brasil. A Universidade do Banco Central (Unibacen), da Petrobrás e da Eletronorte são exemplos de Universidades Corporativas citados por Abbad (2007).



CAPÍTULO II - METODOLOGIA

Este Capítulo apresenta a metodologia utilizada para investigar o problema e atingir os objetos propostos. Inicialmente, define-se o tipo de pesquisa e se descreve o contexto da instituição onde a pesquisa foi realizada. Sequencialmente, identifica-se a população e amostra e, finalmente, apresenta-se o instrumento utilizado na pesquisa, bem como os procedimentos de coleta e análise de dados.

2.1 - Tipo de Pesquisa

Tomando-se por base o que diz a literatura de metodologia científica, a pesquisa aqui proposta pode ser classificada como uma pesquisa aplicada e exploratória por objetivar a geração de um conhecimento para aplicação prática, dirigido à solução de um problema específico. Deve ainda, ser caracterizada como “estudo de caso” por analisar uma instituição específica. Quanto à sua abordagem, deve ser classificada como quantitativa.

2.2 Contexto da Pesquisa

A pesquisa foi realizada na Presidência da República (PR), órgão do Poder Executivo Federal. A Instituição não possui quadro próprio de pessoal. Todos os seus servidores ocupam cargos de Direção e Assessoramento - DAS ou Funções de Confiança Gratificadas – FG.

A Presidência da República é composta por Órgãos de Consulta, Órgãos Vinculados, Órgãos Integrantes, Órgãos de Assessoramento imediato e Órgãos Essenciais. A pesquisa foi aplicada em servidores lotados nos Órgãos Essenciais e na Comissão de Ética Pública que é um Órgão vinculado.

A estrutura básica da Presidência da República está estruturada conforme a Figura 1 apresentada a seguir.



Figura 5 – Organograma da Presidência da República

De acordo com dados da Coordenação Geral de Gestão Funcional da Diretoria de Gestão de Pessoas -(COGIF/DIGEP), em dezembro de 2008 existiam cerca de 3.200 servidores em exercício, ocupantes de cargos em comissão ou investidos em função de Direção e Assessoramento (DAS).

A Diretoria de Gestão de Pessoas (DIGEP) é a unidade da Casa Civil da Presidência da República responsável por ações voltadas ao desenvolvimento de pessoas no âmbito da PR e em seus órgãos vinculados e subordinados. Para essa finalidade, elabora anualmente um Plano Anual de Capacitação onde está prevista a realização de cursos em diferentes modalidades – presencial e a distância.

Conforme especificado no Plano Anual de Capacitação da DIGEP, os cursos presenciais oferecidos são realizados prioritariamente nas instalações do Centro de Capacitação e Desenvolvimento da Presidência da República – CECAD/PR, espaço dotado de infra-estrutura com salas de aula e laboratórios de informática, localizado nas próprias dependências da PR; nas instalações dos órgãos públicos parceiros da DIGEP disponibilizados sem ônus para a instituição ou nas instalações dos contratados como executantes da capacitação, preferencialmente as Escolas de Governo, a exemplo da Escola

Nacional de Administração Pública (ENAP) e a Escola de Administração Fazendária (ESAF).

A participação de servidores da PR em cursos a distância é favorecida por meio de parcerias firmadas com instituições como a ENAP, a ESAF, a Caixa Econômica Federal do Instituto Legislativo Brasileiro (ILB) e, recentemente, da Fundación Centro de Educación a Distancia para el Desarrollo Económico y Tecnológico (CEDDET), na Espanha e da Universidade de Harvard, nos Estados Unidos. Essa última instituição disponibilizou na modalidade a distância os cursos: Liderando e Motivando; Fazendo Apresentações; Elaborando Orçamentos; e Mantendo Equipes.

As estratégias de implementação do Plano Anual de Capacitação da DIGEP estão em sintonia com a política e diretrizes para o desenvolvimento de pessoal do serviço público federal, propostas no Decreto nº 5.707, de 23 de fevereiro de 2006. Esse Decreto prevê a capacitação dos servidores por meio da modalidade presencial e a distância.

2.3 Participantes da Pesquisa

Do quantitativo de 3.400 servidores lotados na Presidência da República e órgãos vinculados (dados de dezembro de 2008), foi utilizada uma amostra de 500 servidores, totalizando 15% da população.

Em razão da estrutura descentralizada da Presidência que possui vários prédios em diferentes locais de Brasília, além do Arquivo Nacional do Rio de Janeiro, optou-se pelo critério de conveniência para a definição da amostra, tendo por objetivo a facilidade de aplicação dos questionários.

Dos 500 questionários distribuídos foram devolvidos 402. Desse quantitativo, foi excluído um questionário porque estava com mais de 5% de respostas em branco. A taxa de retorno dos questionários foi de 80,4% bem acima da média registrada pela literatura para esse tipo de pesquisa.

Dessa forma, participou efetivamente da pesquisa um total de 401 sujeitos, cujo perfil demográfico será descrito a seguir:

2.3.1 – Gênero

Os dados do Gráfico 1, apresentado a seguir, mostram que mais da metade dos respondentes (53,87%) são do sexo masculino. 43,89% são do sexo feminino e um total de nove pessoas (2,24%) não informou esse dado na pesquisa.

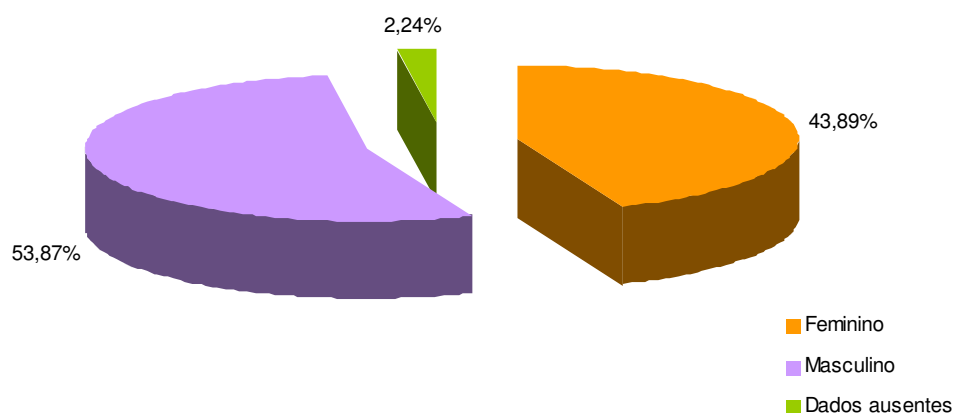


Gráfico 1: Gênero dos Participantes

Uma revisão de literatura feita por Bill (2002, apud Vargas, 2004) apontou que valores e crenças do indivíduo, bem como, idade, gênero e capacidade cognitiva/mecânica também são variáveis que contribuem para a atitude do indivíduo diante da tecnologia. Esses estudos de Bill apontaram que os homens exibem atitudes mais positivas e favoráveis à utilização da tecnologia do que as mulheres. Dessa forma, se considerarmos os resultados apontados por Bill, sendo a maioria dos participantes da pesquisa pessoas do sexo masculino, o resultado deveria apontar maior familiaridade e menor resistência ao uso do computador.

2.3.2 – Lotação

Tabela 1 – Lotação dos Participantes

Unidade de Lotação na PR	f	%
Biblioteca	16	3,99
CEP	8	2,00
CISSET	25	6,23
COREP	7	1,75
COTRAN	23	5,74
DEP.SEGURANÇA	14	3,49
DIGEP	53	13,22
DILOG	26	6,48
DIROF	17	4,24
DIRTI	14	3,49
DITEL	33	8,23
GSIPR	6	1,50
ITI	16	3,99
Órgãos vinculados	5	1,25
S.A.	13	3,24
SAE	17	4,24
SECOM	1	0,25
SEDES	3	0,75
SENAD	24	5,99
SRI/SUPAR	60	14,96
VPR	9	2,24
Total	390	97,26
Dados Ausentes	11	2,74
TOTAL	401	100

Os dados da Tabela 1 demonstram que, conforme estrutura básica da PR apresentada no item 2.2, a maioria dos respondentes da pesquisa estão lotados nos Órgãos Essenciais. O maior percentual de respondentes (14,96%) tem lotação na Subsecretaria Parlamentar (SRI/SUPAR), com 60 respondentes, o que corresponde a 15% do total da pesquisa.

2.3.3 – Faixa Etária

Os dados do Gráfico 2 apontam que o maior percentual de respondentes (39,40%) encontra-se na faixa etária de 41 a 50 anos. Esse resultado é significativo, pois indica que o maior percentual de participantes da pesquisa pertencia a uma faixa etária mais elevada o que, segundo a literatura, são pessoas que registram mais resistência ao uso das tecnologias.

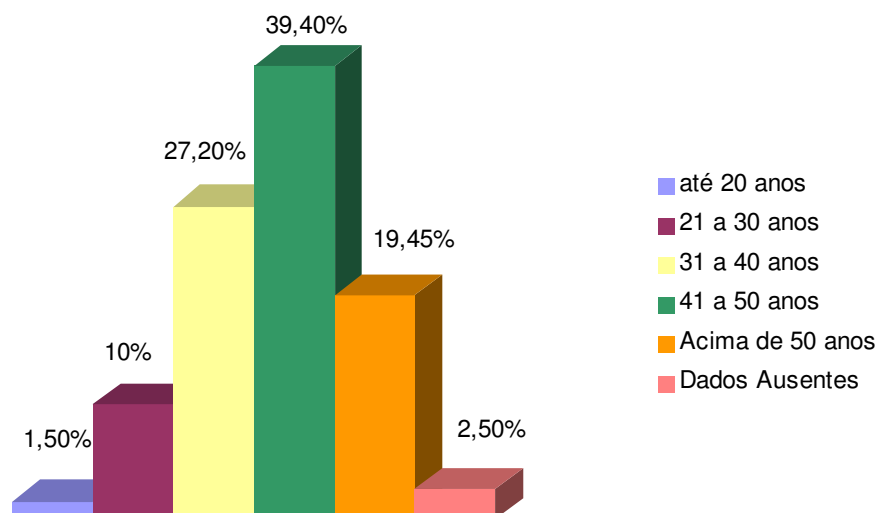


Gráfico 2: Faixa Etária dos Participantes

A literatura aponta que existe relação entre a faixa etária dos participantes e a familiaridade com o uso da informática. Segundo Bill (2002, apud VARGAS, 2004), a menos que percebam uma necessidade desse uso, indivíduos com maior faixa etária seriam menos propensos a usar o computador. Da mesma forma, pessoas mais jovens apresentariam maior familiaridade com o uso de tecnologias. Considerando que a maioria dos participantes encontra-se na faixa etária entre 41 a 50 anos, se considerarmos os estudos de Bill e outros pesquisadores da área de EAD, o resultado tenderá para uma baixa aceitação pela EAD.

2.3.4 – Tempo de Serviço

Os dados do Gráfico 3 mostram que quase a metade dos participantes da pesquisa (48,88%) possui de um a cinco anos de serviço na Presidência da República. Esse pouco tempo de serviço no Órgão é explicado pelo fato de que a Presidência da República não possui quadro próprio de pessoal, o que ocasiona uma renovação parcial sempre que ocorre mudança de governo. Ressalta-se, todavia, que o segundo maior percentual (24,44%) dos respondentes são servidores com mais de 10 anos de serviço no Órgão, ou seja, remanescentes do governo anterior.

O Gráfico 3, a seguir, ilustra a distribuição do tempo de serviço dos participantes da pesquisa:

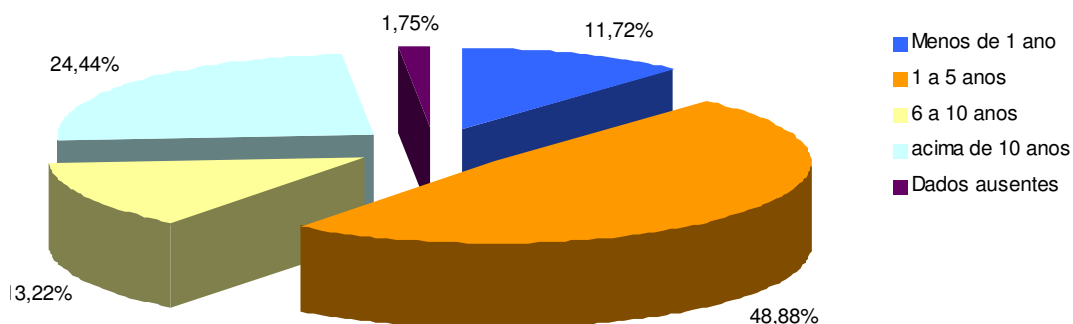


Gráfico 3: Tempo de Serviço dos Servidores

2.3.5 – Escolaridade

Tabela 2 – Escolaridade

Escolaridade	f	%
Ensino Médio Incompleto	13	3,24
Ensino Médio Completo	90	22,44
Superior Incompleto	45	11,22
Superior Completo	130	32,42
Especialização Incompleta	12	2,99
Especialização Completa	87	21,70
Mestrado Incompleto	5	1,25
Mestrado Completo	11	2,74
Doutorado Incompleto	1	0,25
Doutorado Completo	4	1,00
Total	398	99,25
Dados Ausentes	3	0,75
TOTAL	401	100

Observa-se na Tabela 2, que o maior percentual de participantes da pesquisa (32,42%) relatou possuir nível superior completo. Quando soma-se a esse resultado os percentuais de respondentes que estão cursando ou concluíram alguma pós-graduação, o percentual de pessoas com nível superior completo sobe para 62,35%, o que indica um nível alto de escolaridade.

2.3.6 – Participação em Curso a Distância

Dos 401 servidores que responderam a pesquisa, 178 registraram ter participado de curso a distância, 221 servidores registraram não ter participado de curso a distância e dois servidores deixaram de responder ao item.

O Gráfico 4 ilustra os percentuais de participação dos servidores em cursos a distância:

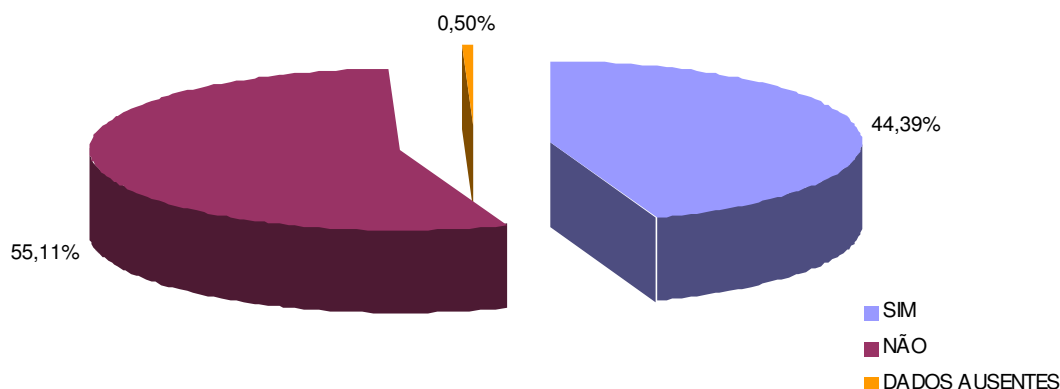


Gráfico 4: Participação dos Servidores em Cursos a Distância

Os dados do Gráfico 4 mostram que embora um bom percentual (44,39%) de participantes tenha relatado já ter participado de cursos realizados a distância, mais da metade dos participantes da pesquisa (55,11%) não têm experiência com essa modalidade de ensino. Esse resultado evidencia que a maioria dos participantes registrou suas opiniões considerando um “pré-conceito” estabelecido sobre o tema, formado por convicções pessoais, opiniões do senso comum ou manifestações de outros participantes, sem, contudo, ter vivenciado na prática, as vantagens e desvantagens desta modalidade de ensino.

Segundo a ENAP (2006) o preconceito em relação a cursos a distância é um desafio cultural que vem mudando na medida em que os cursos vão sendo implantados, e que deles participam professores e pesquisadores com muita respeitabilidade na comunidade educacional. Os resultados das pesquisas sobre EAD, têm contribuído para a seriedade e boa qualidade na produção dos materiais e no acompanhamento dos alunos que, por sua vez, revelam satisfação com o nível de exigência dos cursos. Esse fato está aqui comprovado com a opinião dos servidores que já participaram de cursos a distância, apresentado no próximo item.

2.3.7 – Opinião sobre a Participação no Curso a Distância

Das 401 pessoas que participaram da pesquisa, 178 informaram já ter participado da EAD. 20 participantes (4,99%) registraram que não gostaram de estudar a distância. 91 pessoas (22,69%) registraram que gostaram da experiência, mas preferem estudar

presencialmente; 53 pessoas (13,22%) registraram gostar mais de estudar a distância do que presencialmente; 221 pessoas (55,11) nunca estudaram a distância e 16 pessoas (3,99%) não apontaram suas preferências por uma ou outra modalidade de ensino.

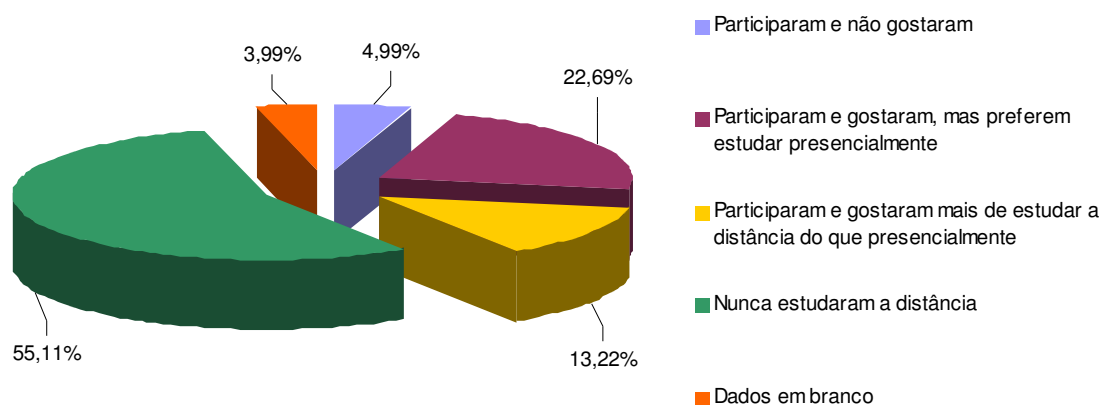


Gráfico 5: Opinião dos servidores sobre curso a distância.

2.4 Instrumento da Pesquisa

Foi utilizado na pesquisa o “Instrumento de Percepção de Estudo a Distância” (IPED), desenvolvido por Vargas (no prelo) com o objetivo de analisar qual a percepção das pessoas com relação ao estudo feito na modalidade a distância mediada pelo computador.

O IPED é composto por 24 itens para serem respondidos com base em uma escala tipo “Likert”, de cinco pontos, variando de “discordo totalmente” para “concordo totalmente” com as afirmativas feitas no questionário.

Além dos itens que compõem o IPED, foram acrescentadas ao instrumento algumas perguntas para levantar os dados demográficos e funcionais dos participantes da pesquisa. Esses dados envolveram: gênero; unidade de lotação; faixa etária; tempo de serviço na Presidência; escolaridade; se participou ou não de algum curso a distância e, se positivo, o que achou da experiência.

2.5 Coleta de Dados

O processo de coleta de dados seguiu os seguintes procedimentos:

- **Presidência** – Foram adotados três procedimentos diferentes para a coleta de dados junto aos servidores lotados na Presidência:
- Foi feito contato com os agentes de gestão de pessoas lotados em cinco áreas da Presidência, informando sobre a realização da pesquisa e consultando a possibilidade de aplicação. Todos os contatados concordaram em colaborar. Os questionários foram deixados com esses agentes para que distribuíssem entre os servidores, com a orientação de que seriam recolhidos posteriormente.
- Em outras seis áreas, a pesquisadora entregou os questionários diretamente aos servidores, também com a orientação de que eles seriam recolhidos em momento posterior.
- Com a permissão dos instrutores, foi feita a aplicação de questionários, de forma coletiva, em oito cursos que estavam sendo realizados no Centro de Capacitação e Desenvolvimento da Presidência.
- **Órgãos Vinculados** – Os servidores lotados nesses órgãos responderam à pesquisa de forma coletiva, enquanto participavam de cursos no Centro de Capacitação e Desenvolvimento da Presidência.

2.6 Análise dos Dados

Os dados foram analisados com a ajuda do *Statistical Package for Social Sciences* (SPSS), por meio de estatísticas descritivas.



CAPÍTULO III – APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Neste trabalho buscou-se responder ao seguinte problema de pesquisa: “A percepção dos servidores de um órgão público do Poder Executivo Federal sobre Educação a Distância favorece a implantação do modelo de universidade corporativa?”.

Para responder a essa questão a pesquisa teve por objetivo geral “identificar a percepção dos servidores da Presidência da República sobre a realização de cursos na modalidade a distância”. Os seguintes objetivos específicos foram estabelecidos:

- Verificar o que pensam os servidores da Presidência da República sobre o uso da Educação a Distância para realizar ações educacionais.
- Identificar a presença de barreiras pessoais que possam dificultar a utilização de tecnologias no processo de ensino-aprendizagem a distância.
- Fornecer ao Órgão participante da pesquisa, subsídios que possam auxiliá-lo no processo de implantação de um modelo de universidade corporativa.

A apresentação e discussão dos resultados encontrados na pesquisa serão feitas com base nos objetivos específicos acima descritos. No subitem 3.1 serão apresentados e discutidos os resultados referentes aos dois primeiros objetivos. O subitem 3.2 tratará do terceiro objetivo específico.

3.1 – A Educação a Distância na Presidência da República

Conforme citado no Capítulo 2, foi utilizado na pesquisa o “Instrumento de Percepção de Estudo a Distância” (IPED), de Vargas (no prelo). Esse instrumento é composto por 24 itens distribuídos em dois fatores denominados “Aceitação da EaD” e “Resistência ao Uso do Computador”:

- **Aceitação da EaD** – Fator composto por 15 itens que mensuram a percepção dos indivíduos com relação ao uso da Educação a Distância como modalidade de ensino-aprendizagem.

- **Resistência ao Uso do Computador** – Fator composto por nove itens que investigam a reação do indivíduo com relação ao uso do computador.

As questões deveriam ser respondidas usando-se uma escala do tipo “Lickert”, de cinco pontos, variando de “1 = discordo totalmente da afirmativa” até “2 = concordo totalmente com a afirmativa”.

A Tabela 3 apresenta a média e o desvio padrão de cada um dos dois fatores do instrumento:

Tabela 3 – Média e Desvio Padrão dos Fatores do Instrumento de Pesquisa

Fator	Média	Desvio Padrão
Aceitação da EaD (Fator 1)	3,10	0,69
Resistência ao Uso do Computador (Fator 2)	3,35	0,43

A Tabela 3 mostra que as médias para os dois Fatores – “Aceitação da EaD” e “Resistência ao Uso do Computador” - ficaram entre os pontos 3 (não concordo nem discordo da afirmativa) e 4 (concordo um pouco com a afirmativa). Nos dois casos, os resultados sinalizaram que os respondentes da pesquisa ficaram mais próximos do ponto 3 da escala. O desvio padrão baixo percebido nos dois fatores, 0,69 e 0,43, respectivamente, aponta que houve alta concordância entre os respondentes da pesquisa com relação aos itens que formavam o instrumento.

O resultado encontrado para o Fator 1 – Aceitação da EaD – sinaliza que os servidores da Presidência da República que participaram da pesquisa estão em dúvida com relação ao uso da Educação a Distância como modalidade de ensino-aprendizagem.

Quanto ao resultado do Fator 2 – Resistência ao Uso do Computador – observa-se que os servidores ainda não apresentam um alto grau de familiaridade com essa tecnologia.

3.2 – Correlações da Pesquisa

A partir dos dados obtidos com a pesquisa buscou-se investigar, também, possíveis associações existentes entre as variáveis demográficas – Gênero, Faixa Etária, Escolaridade, Unidade de Lotação, Tempo de serviço - e os dois fatores do instrumento: Aceitação da EaD (Fator 1) e Resistência ao Uso do Computador (Fator 2). A tabela 3 mostra os resultados das correlações encontradas:

Tabela 4 – Correlação entre as Faixa Etária (VD's) e os Aceitação da EAD (VI's)

Correlations		Faixa Etária	Aceitação da EaD
Faixa Etária	Pearson Correlation	1	-,112*
	Sig. (2-tailed)		,027
	N	391	390
Aceitação da EaD	Pearson Correlation	-,112*	1
	Sig. (2-tailed)	,027	
	N	390	400

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Observa-se na Tabela 4 a correlação da variável demográfica – faixa Etária Faixa Etária com o Fator 1 (Aceitação da EAD). Único item demográfico que apresentou correlação significativa com pelo menos um dos fatores da pesquisa.

Entretanto, o SPSS registrou uma correlação do Fator 1 (Aceitação da EAD) com o Fator 2 (Resistência ao Uso do Computador), conforme demonstra a Tabela 5.

Tabela 5 – Correlação entre Aceitação da EAD (Fator 1) e Resistência ao Uso do Computador (Fator 2)

Correlations		Resistência ao Uso do Computador	Aceitação da EaD
Resistência ao Uso do Computador	Pearson Correlation	1	,247**
	Sig. (2-tailed)		,000
	N	400	400
Aceitação da EaD	Pearson Correlation	,247**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	
	N	400	400

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

A explicação de cada uma dessas correlações será feita a seguir:

A) Faixa etária

Foi observada correlação negativa entre essa variável e o Fator 1 “Aceitação da EAD”. Essa correlação permite inferir que os respondentes com menor faixa etária registraram maior aceitação pela EAD. Esse resultado vai ao encontro do que diz a literatura sobre o tema. Pesquisadores da área de EAD como Bill (2002, apud VARGAS, 2004, p. 275) afirmam que atitudes com relação ao uso do computador variam em função da faixa etária, tendo as pessoas com maior faixa etária uma menor propensão ao uso do computador, a menos que exista uma necessidade percebida desse uso.

B) Aceitação da EAD (Fator 1) e Resistência ao uso do computador (Fator 2)

Houve uma correlação positiva entre os dois Fatores da Pesquisa: “Aceitação da EAD” e “Resistência ao Uso do Computador” .

Conforme os estudos de Bill (2002, apud VARGAS, 2004, p. 275) as atitudes favoráveis ao uso do computador estão correlacionadas positivamente aos níveis de familiaridade que os indivíduos têm com essa tecnologia.

Segundo Orr (2002, apud VARGAS, 2004), o sentimento de ansiedade com relação ao uso do computador é comum e afeta uma expressiva parcela da população. Para o autor, a ansiedade no uso do computador está associada com o pouco ou nenhum uso que algumas pessoas fazem dessa tecnologia, o que pode afetar seriamente o progresso acadêmico de alunos, o desempenho de empregados no trabalho e as oportunidades de carreira dos indivíduos. Na medida em que os ambientes acadêmicos e organizacionais continuam movendo-se em direção a essa tecnologia, o “gap” vai ficando também cada vez maior para os indivíduos que sofrem com problemas de ansiedade no uso do computador.

3.3 – Barreiras à Implantação de EAD

Segundo Vargas (2004, p. 69), o termo barreiras “tem sido muito utilizado na literatura para identificar diferentes fatores que dificultam a implantação de programas de educação e treinamento a distância tanto no contexto acadêmico quanto no corporativo”.

A literatura sobre EAD aponta algumas barreiras à implantação de Programas de Educação a Distância no Serviço Público. Dentre elas estão o alto custo de sua resistência ao uso da tecnologia e a cultura organizacional, a falta de pessoas qualificadas.

Com base no estudo de diversos autores, Vargas, (2004, apud ALVES, 2006,) classifica as barreiras à implantação da EAD em dois níveis: **Barreiras Instrucionais**., associadas a tomada de decisão e a gestão de recursos e **Barreiras Pessoais** relacionadas às características da clientela.

As Barreiras Instrucionais estão divididas em infra-estrutura organizacional e Infra – estrutura instrucional. As Barreiras de infra-estrutura organizacional estão relacionadas às questões de ordem gerencial, técnicas ou administrativas como a falta de apoio dos dirigentes e de recursos físicos, materiais e humanos. As barreiras de infra-estrutura instrucional estão relacionadas ao planejamento, desenvolvimento e execução dos eventos instrucionais como a falta de um sistema de tecnologia instrucional adequado e de um sistema de tutoria responsável.

As Barreiras Pessoais subdividem-se em motivacionais e tecnológicas. As motivacionais referem-se às atitudes dos indivíduos com relação ao evento instrucional, as quais podem influenciar o processo de participação, persistência e performance. Já as barreiras tecnológicas referem-se às atitudes dos indivíduos em relação ao uso das novas tecnologias da informação e da comunicação, particularmente o computador, na realização de evento instrucionais.

O êxito da implantação de Educação a Distância na instituição dependerá, dessa forma e consoante Vargas (2004) das barreiras existentes à sua realização.

Os resultados aqui apresentados evidenciaram que os servidores da Presidência da República não têm um alto nível de familiaridade com a tecnologia e não estão certos das vantagens da Educação a Distância.

O êxito da implantação da EAD requer, dessa forma, um trabalho de sensibilização dos servidores quanto às vantagens dessa modalidade de ensino criando uma cultura favorável e receptiva ao desenvolvimento, como forma de garantir a eficácia de suas ações.

A cultura organizacional, aqui referenciada como valores, normas, crenças, símbolos e os rituais compartilhados pelos membros da organização, têm influencia direta na percepção dos servidores sobre Educação a Distância porque eles devem estar dispostos a aceitá-la. Ações que evidenciem os resultados positivos da Educação a Distância pode ser um caminho para formar uma percepção positiva dos servidores sobre sua utilização.

Desenvolver Educação a Distância exige muito mais do que conhecimento da mídia a ser utilizada. Exige pensar a educação com todos os seus conceitos pedagógicos, e as pessoas como agentes do seu processo de aprendizagem, cada vez mais criativas e ativas na busca de novos conhecimentos (ENAP, 2006), daí a importância de pessoas altamente qualificadas.

No entanto, autores como Abbad e Borges-Andrade (2004), sugerem que a organização assuma o comportamento de adotar riscos e aprender com os próprios erros, criem um clima favorável à inovação, à troca e à colaboração entre colegas e aberto a novas idéias.

Em consonância com o pensamento de Abbad, Hori (2007) afirma que um grande desafio para o sucesso da implementação de EAD em instituições públicas seria certamente a conscientização da importância da democratização de oportunidades para a formação, que essa modalidade de ensino favorece.

3.4 – A Implantação da Universidade Corporativa na Presidência da República

O referencial teórico que subsidiou a pesquisa empírica conduzida neste trabalho, apresentado no Capítulo 1, mostrou que as organizações estão promovendo mudanças nas suas áreas de treinamento e desenvolvimento de pessoal, migrando para um modelo mais democrático e estratégico de Educação Corporativa.

De acordo com a discussão feita no referido Capítulo, nem todas as organizações precisam ou querem criar um modelo de Universidade Corporativa, mas todas estão procurando adotar os melhores princípios em que se baseia essa nova forma de aprendizagem nas organizações.

Um dos princípios que regem o modelo de Universidade Corporativa é o uso da Educação a Distância como uma das modalidades de ensino-aprendizagem. Em contraste com as áreas tradicionais de treinamento e desenvolvimento de pessoal (T&D), o modelo de Universidade Corporativa, sempre que possível, privilegia o uso de cursos a distância e

semipresenciais. Assim, a Educação a Distância é um dos eixos principais que sustentam o modelo de Universidade Corporativa, pois somente com ela torna-se possível oferecer ações educacionais para um número maior de funcionários, bem como para a cadeia de valor que forma a organização.

Dessa forma, caso a Presidência da República opte por implantar um modelo de Universidade Corporativa (ou adotar alguns dos seus princípios) o uso da Educação a Distância precisa estar difundido e bem consolidado na Instituição. Em face dos resultados obtidos com a realização da presente pesquisa, que mostrou resultados ainda não muito favoráveis à presença da EaD na Instituição, algumas sugestões podem ser feitas para contribuir com o eventual processo de implantação da Universidade Corporativa na Presidência da República:

- Campanha de sensibilização (Pop up na intranet, cartazes, envio de mensagens eletrônicas) ações que promovam resultados alcançados por meio da EAD, como cursos oferecidos por outras instituições;
- Oferecimento de um curso de ambientação em Educação a Distância;
- Palestras informativas sobre resultados alcançados pelos participantes da PR em curso realizados a distância, em instituições parceiras;
- Ampliação do número de parceiras e conseqüentes oportunidades de participação dos servidores em cursos realizados a distância;
- Cursos de informática com o objetivo de reduzir a resistência ao uso do Computador.

Schreiber (1998, apud VARGAS, 2003) lembra da importância de se administrar a questão da capacidade humana da organização envolvida na implantação dos programas de treinamento a distância. Conforme opinião do autor, a implementação desses programas requer uma cooperação positiva, diversa e interdisciplinar que contribua estrategicamente e se torne institucionalizados como parte do perfil da organização. A sugestão do autor é que se trabalhe conjuntamente, as influências advindas dos especialistas das áreas de tecnologia e de educação somadas às dos especialistas da área de recursos humanos. Essa ação requer uma evolução na hierarquia tradicional da organização, o que resultará numa transformação para uma forma mais flexível que facilite o trabalho em equipe, a colaboração entre parceiros de negócios e a distribuição dos processos de tomada de decisão.

A cultura organizacional deve, também, ser considerada para obtenção de êxito de programas de educação a distância. Os servidores devem estar dispostos a aceitá-la, pois não há como garantir o sucesso de um programa de EAD em ambientes desfavorável ao seu desenvolvimento.

Os estudos sobre implantação de EAD evidenciam que na existência de uma cultura desfavorável, os dirigentes devem inverter previamente essa situação se desejam a eficácia de suas ações.

Essa tarefa não é fácil. Para Silva e Zanelli (2004) quanto mais consistente for a cultura, mais difícil será a sua mudança em direções opostas aos seus valores, uma vez que ela funciona como um anteparo que afasta a organização de tais inovações.



CONCLUSÃO

Conclusão e Recomendações

O objetivo geral deste estudo foi identificar a percepção dos servidores de uma instituição do Poder Executivo Federal sobre o uso da Educação a Distância sobre Educação a Distância como forma de subsidiar o planejamento de ações de capacitação na instituição pesquisada.

O seguinte problema de pesquisa foi abordado: “A percepção dos servidores de um órgão público do Poder Executivo Federal sobre Educação a Distância favorece a implantação do modelo de universidade corporativa?”

Os resultados encontrados sinalizam que os servidores da Presidência da República participantes da pesquisa estão em dúvida com relação ao uso da Educação a Distância como modalidade de ensino-aprendizagem e ainda não apresentam um alto grau de familiaridade com essa tecnologia.

Com base nos resultados, não há um ambiente favorável, no momento, à implantação de uma universidade corporativa no órgão, tendo em vista ser a EAD um dos princípios que regem o modelo de Universidade Corporativa.

Recomenda-se à instituição: 1) um investimento em ações que resultem numa maior familiaridade do servidor com o uso de recursos tecnológicos; 2) a adoção de ações informativas que possam evidenciar as vantagens e os resultados positivos da EAD no serviço público em geral e, em particular, os resultados alcançados por servidores da instituição que participaram ou participam de cursos a distância em instituições parceiras e 3) a ampliação do número de parcerias como forma de aumentar as oportunidades de participação dos servidores da PR em cursos realizados a distância.



REFERÊNCIAS

- ABBAD, G.; BORGES-ANDRADE, J.E. Aprendizagem Humana em Organizações de Trabalho. In: Zanelli, J.C; Borges-Andrade, J.E. e Bastos, A.V.B. **Psicologia, Organizações e Trabalho**. Artmed, 2004. p. 237-275.
- ABBAD, G. da S. **Educação a Distância: o estado da arte e o futuro necessário**. Administração Pública. Periódicos. Escola Nacional de Administração Pública, 2007.
- ALPERSTEDT, Cristiane. **Universidades Corporativas: discussão e proposta de uma definição**. Apresentado do Encontro da Associação Nacional dos Programas de Pós-Graduação em Administração, 24ª, 2000. Florianópolis. ENANPAD. Resumo dos Trabalhos. Rio de Janeiro: Metrópole.
- BELLONI, M.L. **Educação a Distância**. Campinas, SP: Autores Associados, 1999.
- Brasil. **Decreto nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5622.htm
- BRAUER, S. **Avaliação de um Curso a distância: valor Instrumental do Treinamento, Barreiras Pessoais à Conclusão e Evasão**. 2005. 111f. Mestrado em Psicologia) – Instituto de Psicologia. Universidade de Brasília. Brasília.
- CHAVES, E. **Tecnologia na Educação: Conceitos Básicos**. acessados em 10 de outubro de 2008, de <http://www.edutecnet.com.br/edcpmc.htm>
- ENAP. **Educação a Distância em organizações públicas**. Mesa-redonda de pesquisa-ação: Brasília: ENAP, 2006.
- FARIA, M.F.B. **Material do curso de Gestão de Pessoas**. Universidade de Brasília – UnB. Centro de Educação à Distância – CEAD, 2007.
- FLEURY, M. T. L; SAMPAIO, J. R. Uma discussão sobre cultura organizacional. In: - **As pessoas na organização**. São Paulo: Gente, 2002.
- _____. Educação para as empresas do século XXI, No universo da cultura, o centro se encontra em toda parte. São Paulo: Schmukler, 1999.
- FREITAS, M. E. O imaginário social e organizacional moderno. In: **Cultura organizacional: identidade, sedução e carisma?**. São Paulo: Revista de Administração de Empresas ERA. Vol. 40 n 2 p. 6-15, 2000.
- GADOTTI, M. (2000) **Perspectivas Atuais da Educação**. Acessado em 13 de outubro de 2008, de <http://www.scielo.br/scielo>.
- GONZALEZ, M. **Fundamentos da Tutoria em Educação a Distância** . São Paulo: Avercamp, 2005.

GHEDINE, T; M, GREGIANIN; H.M.R,TESTA Compreendendo as iniciativas de educação a distância via internet: estudo de caso em duas grandes empresas no Brasil. **Revista de Administração Pública**. v.40 nº 3.Rio de Janeiro: 2006.

HORI, L. M. Com educação a distância se vai longe. In: Cultura organizacional: identidade, sedução e carisma? Administração Pública. Periódicos. Escola Nacional de Administração Pública, 2007.

LIMA, S.M.V.; BRESSAN, C.L. Mudança Organizacional: uma introdução. In: LIMA, S.M.V. (org.). In: LIMA, S.M.V. (org.) **Mudança Organizacional: teoria e gestão**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2003, cap. 1. LUCENA, C.; FUKS, H. Professores e Aprendizes

MORAN, J.M. O que é Educação à Distância. 2002. Endereço Eletrônico: <http://www.eca.usp.br/prof/moran/dist.htm>

MEISTER, J. C. Educação Corporativa. **A Gestão do Capital Intelectual através das universidades corporativas**. 1. reimp. São. Paulo: Pearson Makron Boods, 2005.

NUNES, I.B. **Noções de educação a distância**. 1996. Endereço Eletrônico: <http://www.ibase.org.br/ined/ivonio1.html>

OLIVEIRA, Denise Isabel Rodrigues Soares. O papel da Universidade Corporativa no setor público brasileiro: um estudo de caso nos Correios. 2007. 93 f. Dissertação (mestrado) Universidade de Brasília.

RICARDO, E.J. **Educação corporativa e educação a distância**. RICARDO, E.J (org.). Qualityamark: Rio de Janeiro: 2005.

SARAIVA, T. **Educação a Distância no Brasil**: lições da história. In: Em aberto. Brasília: 1996, acessado de [inaberto.inep.gov.br/ index.php/emaberto/article](http://inaberto.inep.gov.br/index.php/emaberto/article)

SROUR, R.H. **Poder, cultura e ética nas organizações**. Rio de Janeiro (RJ): Campus; 1998. Periódicos. Rio de Janeiro: Campus, 1998.

VARGAS, M.R.M. Educação a distância o contexto da mudança organizacional. In LIMA, S.M.V. (Org.). **Mudança Organizacional: teoria e gestão**. Rio de Janeiro: FGV, 2003.

_____. Universidade Corporativa: diferentes Modelos de Configuração. Revista de Administração, São Paulo, v.38, n4, p. 373-379, out/nov/dez.2003.

_____. **Barreiras à implantação de Programas de Educação e Treinamento a Distância**. 2004. 275 f. Tese (Doutorado em Psicologia) – Instituto de Psicologia. Universidade de Brasília. Brasília.

VARGAS, M.R.M e ABBAD, G.S. Bases Conceituais em treinamento, desenvolvimento e educação – TD&E. In: MOURÃO, L.; BORGES-ANDRADE, J. E.; ABBAD, G. (org.)

Treinamento, Desenvolvimento e Educação em Organizações e Trabalho: fundamentos para a gestão de Pessoas. Cidade, Editora, 2006.

ZANELLI, J.C.; BORGES-ANDRADE, J. E.; BASTOS, A.V.B. (org.) **Psicologia, Organizações e trabalho no Brasil.** Porto Alegre, Artmed, 2004.