UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
FACULDADE DE ECONOMIA, ADMINISTRAÇÃO E CONTABILIDADE
DEPARTAMENTO DE ADMINISTRAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO

**FATORES CRÍTICOS PARA A IMPLEMENTAÇÃO
DO *E-LEARNING* NAS EMPRESAS**

Autor: Constantino Rodrigues Cavaleiro

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Ana Akemi Ikeda

São Paulo

2007

Prof.^a Dr.^a Suely Vilela
Reitora da Universidade de São Paulo

Prof. Dr. Carlos Roberto Azzoni
Diretor da Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade

Prof. Dr. Isak Kruglianskas
Chefe do Departamento de Administração

Prof. Dr. Lindolfo Galvão de Albuquerque
Coordenador do Programa de Pós-Graduação em Administração

CONSTANTINO RODRIGUES CAVALHEIRO

**FATORES CRÍTICOS PARA A IMPLEMENTAÇÃO
DO *E-LERNING* NAS EMPRESAS**

**Dissertação apresentada ao Departamento
de Administração da Faculdade de
Economia, Administração e Contabilidade
da Universidade de São Paulo como um dos
requisitos para a obtenção do título de
Mestre em Administração.**

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Ana Akemi Ikeda

São Paulo

2007

FICHA CATALOGRÁFICA

Elaborada pela Seção de Processamento Técnico do SBD/FEA/USP

Cavalheiro, Constantino Rodrigues

Fatores críticos para a implementação do e-learning nas empresas / Constantino Rodrigues Cavalheiro. – São Paulo, 2007.

346 p.

Dissertação (Mestrado) – Universidade de São Paulo, 2007

Bibliografia

1. Educação a distância 2. Tecnologia educacional 3. Universidade corporativa 4. Gestão do conhecimento 5. Treinamento de pessoal I. Universidade de São Paulo. Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade II. Título.

CDD – 371.334

AGRADECIMENTOS

À minha orientadora, Prof.^a Dr.^a Ana Akemi Ikeda, pelo grande incentivo, sugestões e orientação nesta pesquisa e durante todo o programa de mestrado.

Ao Prof. Daniel Augusto Moreira e à Prof.^a Dr.^a Vani Moreira Kenski, por suas importantes contribuições na qualificação e durante todo o processo.

Ao Prof. Dr. Geraldo Luciano Toledo, Prof. Dr. Marcos Cortez Campomar e Prof. Dr. Edson Crescitelli, pelo grande estímulo e por todo o apoio ao longo desta fase.

Ao Prof. Dr. Silvio Aparecido dos Santos e aos colegas da disciplina “Seminário de Estudos em Administração”, pelos valiosos ensinamentos.

Aos meus amigos e colegas de mestrado, em especial Iná Futino Barreto, Érica de Oliveira, Alessandra Quishida, Josmar Andrade e Silvia Prado por todas indicações, sugestões e amizade.

Aos demais professores da FEA USP, aos funcionários da biblioteca, da secretaria do PPGA e da UPD da FEA USP.

A Thomas Case e Adriano Arruda, os dois grandes líderes da Catho, por me estimularem a vencer mais esta etapa e por apostarem comigo na importância da pesquisa para levar grandes projetos adiante.

A Dan Mark Printes, Etienne Carvalho de Castro, Máira Latorre, Maria Valéria Saochuk, Rodolfo Almeida Ohl e Thatiana Guimarães, líderes da Catho Educação Executiva e suas equipes, pelas informações prestadas e, sobretudo, pelo apoio concedido à concretização deste trabalho.

Aos profissionais: Rogério Vita, Laura Barreto, Fernanda Figueiredo, Marcelo Victorino, Gabriela Gomes, Francisco Raele, Christiane Bianchi, Rochelle Ibiapina e Leonize Agra por suas valiosas contribuições.

Aos meus pais, Constantino e Dirce, por terem sempre me apoiado e proporcionado todas as condições necessárias para vencer inúmeros obstáculos.

Aos meus irmãos Adriano e Fernando e à minha cunhada Ellen, por todo o suporte e pela alegria da sua convivência.

A Silvana de Oliveira, minha futura esposa, por todo o amor, paciência e apoio em todos os momentos.

A Deus, por todas as oportunidades concedidas e por estar sempre presente.

RESUMO

As aplicações dos conceitos: universidade corporativa, gestão do conhecimento e educação a distância ganham cada vez mais importância e estão cada vez mais presentes nas estratégias das grandes empresas. Nos últimos anos, muitos avanços ocorreram no setor de telecomunicações e nas tecnologias de informação. Acompanhando essa modernização, os cursos na modalidade *e-learning* estão cada vez mais bem elaborados, proporcionando mais interações entre os participantes e apresentando maiores taxas de conclusão. Apesar de toda essa evolução verifica-se, no entanto, que muitas empresas ainda falham na implementação dessa modalidade nos seus programas de treinamento. O objetivo desta pesquisa é analisar os fatores críticos para a implementação do *e-learning* nas empresas, verificando quais as principais ações que devem ser tomadas para garantir os resultados esperados. A pesquisa realizada é de natureza qualitativa exploratória, mediante a técnica do estudo de caso. A coleta de dados foi feita por meio de observação participante, registros em arquivos, informações documentais e entrevistas, no primeiro semestre de 2007. Estudou-se uma empresa fornecedora de soluções de *e-learning*, inicialmente com a análise da inserção do *e-learning* no contexto do seu programa interno de treinamento. Num segundo momento, em proveito da experiência da sua equipe na comercialização e implementação dessas soluções e da visão de profissionais de empresas clientes, foi estudado o que elas têm feito para garantir a sua efetividade. A conclusão do trabalho apresenta sete processos que, se forem realizados com atenção e utilizarem os recursos necessários, possibilitarão que a implementação traga bons resultados. São estes os processos: o levantamento da necessidade de treinamento, a seleção dos fornecedores, a preparação para o lançamento, o envolvimento dos gestores, as ações de comunicação, o acompanhamento dos treinandos, a avaliação e a adaptação do programa de treinamento. Ao entender os cuidados que devem ser tomados em cada uma dessas fases, os gestores estarão preparados para fazer que o processo de implementação do *e-learning* traga para a empresa os benefícios esperados.

ABSTRACT

Corporate university, knowledge management and distance education are concepts that are gaining more and more importance and are ever more present in the strategies of big companies. Over the last years, there were multiple advances in telecommunications and information technology. Following this modernization, e-learning courses are getting better produced, allowing more interactions among the participants and having higher completion rates. However, despite all this evolution, many companies are still not successful in implementing e-learning in their training programs. The objective of this research study is to analyze the critical factors for the successful implementation of e-learning in corporations, determining the best actions that will guarantee the expected results. This is an exploratory qualitative research using a case study technique. Data was collected in the first half of 2007 via participant observation, filed written records, documents and interviews. The object of the study is an e-learning solutions supplier. Initially, the introduction of e-learning to the context of its internal training program is analyzed. Next, the actions taken to guarantee effectiveness in implementing e-learning solutions are studied, taking advantage of the experience of the supplier's BTB team in the commercialization and implementation of these solutions, and the vision of professionals from client companies. This research paper presents seven processes, which if carried out attentively with the necessary resources, will enable the implementation of e-learning to bring effective results. These processes are: discovery of training needs, supplier selection, launching preparation, management involvement, communication activities, monitoring of students, training program evaluation and adaptation. If the managers understand what to look for in each one of these phases, they will be ready to enable the e-learning implementation process to bring the expected benefits to their company.

SUMÁRIO

1 O PROBLEMA DA PESQUISA.	7
1.1 Introdução	7
1.2 Definição da Situação Problema	11
1.3 Objetivos da Pesquisa	14
1.4 Questões de Pesquisa	14
1.5 Delimitações da Pesquisa	15
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	17
2.1 ASPECTOS GERAIS DO E-LEARNING	19
2.1.1 Terminologias relacionadas com <i>e-learning</i>	21
2.1.2 As Gerações da Educação a distância	27
2.1.3 Principais Elementos Envolvidos na Educação a distância	33
2.1.4 Os Ambientes e as Comunidades Virtuais de Aprendizagem	57
2.1.5 Educação do Adulto e Estilos de Aprendizagem	65
2.1.6 Vantagens e Desvantagens do <i>e-learning</i>	79
2.2 ASPECTOS DA UTILIZAÇÃO DO E-LEARNING NAS EMPRESAS	97
2.2.1 O Conceito de Universidade Corporativa	99
2.2.2 A Utilização do <i>e-learning</i> nas Empresas	106
2.2.3 A Seleção de Fornecedores de <i>e-learning</i>	114
2.2.4 A Implementação de Programas de <i>e-learning</i> nas Empresas	120
2.2.5 Avaliação dos Resultados dos Treinamentos	134
2.2.6 Casos de Sucesso na Implementação de <i>e-learning</i>	140
3 METODOLOGIA DE PESQUISA DE CAMPO	149
3.1 Definição do Método	149
3.2 Questões da Pesquisa de Campo	153
3.3 A Execução da Pesquisa	155
3.4 Estratégia de Coleta e Tratamento de Dados	159
3.5 Limitações no Método da Pesquisa	163
4 RESULTADOS ENCONTRADOS	165
4.1 CARACTERIZAÇÃO DA EMPRESA E DOS CURSOS UTILIZADOS	167
4.1.1 Caracterização da Empresa Objeto do Estudo	168
4.1.2 Caracterização dos Cursos na Modalidade <i>e-learning</i> da Catho	170

4.2 RESULTADOS ENCONTRADOS NO AMBIENTE INTERNO.....	181
4.2.1 Implementação Interna do Programa de Treinamento.....	183
4.2.2 Implementação Interna do <i>e-learning</i> no Contexto do Programa de Treinamento.	192
4.2.3 Resumo das Entrevistas Sobre a Implementação Interna do <i>e-learning</i>	211
4.2.4 Observações Complementares sobre o Programa de Treinamento Interno.	225
4.3 RESULTADOS ENCONTRADOS NO AMBIENTE EXTERNO.....	227
4.3.1 Caracterização da Unidade de Negócios que Comercializa o <i>e-learning</i>	228
4.3.2 Resumo das Entrevistas com Profissionais da Unidade de Negócios	233
4.3.3 Resumo das Entrevistas com Profissionais das Empresas Clientes.....	268
5 CONCLUSÕES.....	281
5.1 Respostas às Questões da Pesquisa.....	281
5.2 Sugestões para Futuras Pesquisas	298
6 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	299
7 APÊNDICES	313
8 ANEXOS.....	331

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AVA – Ambiente Virtual de Aprendizagem.

CBT – Treinamento Baseado em Computador.

DIC – *Design* Instrucional Contextualizado.

EAD – Educação a Distância.

LCMS - Sistema Gerenciador de Conteúdos e Aprendizagem.

LMS – Sistema de Gerenciamento de Aprendizagem.

LSI – *Kolb's Learning Style Inventory*.

LSQ – *Honey and Mumford's Learning Styles Questionnaire*.

TIC – Tecnologia de Informação e Comunicação.

T&D – Treinamento e Desenvolvimento.

UCC – Universidade Corporativa Catho.

WBT – Treinamento Baseado na *Web*.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Comparação entre treinamento, desenvolvimento e educação.....	23
Quadro 2 - As cinco gerações da educação a distância.	31
Quadro 3 - As Tecnologias da Educação a distância.....	37
Quadro 4 - Fases e questões norteadoras de desenvolvimento do <i>design</i> instrucional.....	46
Quadro 5 - Tipos de cursos e nível de mediação.	49
Quadro 6 - Os Quatro Estágios de Aprendizagem.....	68
Quadro 7 - Grupos de Estilos de Aprendizagem.	71
Quadro 8 - Formatos de aprendizagem preferidos.....	74
Quadro 9 - Os cinco níveis para avaliação dos resultados do treinamento.	135
Quadro 10 - Indicadores para avaliação de treinamento.	137
Quadro 11 - As principais razões que justificam um estudo de caso para esta pesquisa.	152
Quadro 12 - Planejamento dos treinamentos.	189
Quadro 13 - Parâmetros utilizados para avaliação do curso contas a receber.	326
Quadro 14 - Parâmetros utilizados para avaliação do curso de vendas e negociação.	328

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – O mercado de <i>e-learning</i>	15
Figura 2 - Principais elementos da educação a distância.....	34
Figura 3 - Ciclo de Aprendizagem.....	67
Figura 4 - Estilos de Aprendizagem	69
Figura 5 - Diagrama de expectativas.	102
Figura 6 - Os pilares do <i>e-learning</i>	108
Figura 7 - Esquema de execução de pesquisa.....	156
Figura 8 - Etapas da primeira fase da pesquisa.....	157
Figura 9 - Etapas da segunda fase da pesquisa.	158
Figura 10 - Metodologias utilizadas no <i>e-learning</i> da Catho.	174
Figura 11 - Ciclo de funcionamento da Universidade Corporativa Catho.	185
Figura 12 - Os Pilares da UCC	187
Figura 13 - Planejamento Anual de <i>e-learning</i>	193
Figura 14 - Gerenciamento do <i>e-learning</i> planejado.....	195
Figura 15 - Processo de vendas e operação B2B.....	230
Figura 16 - Categorias de <i>e-learning</i>	335
Figura 17 - Fatores que influenciam o <i>e-learning</i>	338

1 O PROBLEMA DA PESQUISA.

1.1 Introdução

O crescimento da utilização da Internet possibilitou diversas transformações nas formas como as empresas prestam serviços, interagem com seus *stakeholders*¹, contratam e gerenciam recursos humanos. Proporcionou também o início de uma nova geração na área de treinamento e desenvolvimento nas empresas, com o surgimento e utilização cada vez maior do *e-learning*, definido nesta pesquisa como modalidade de treinamento a distância pela Internet.

Apesar de todos os avanços ocorridos no setor de telecomunicações e nas tecnologias de informática, verifica-se, no entanto, que existem muitas dúvidas e dificuldades em relação à implementação do *e-learning* nos programas de treinamento e desenvolvimento das empresas e questionamentos sobre até que ponto vale a pena investir nessa modalidade de ensino.

Alguns autores no início da década de 1990, muito antes da disseminação do uso da Internet, já previam essas dificuldades. Van Weert (1992, p.18) indicava que a humanidade estava sendo empurrada para uma sociedade, em que as empresas deveriam ser orientadas para o cliente e direcionadas para qualidade e flexibilidade, ocasionando forte impulso nas tecnologias de informação.

Paulsen (1992), entretanto, ressaltava que nunca deveria ser esquecido que um excelente sistema técnico não possui utilidade se não tiver usuários. Indicava que a parte mais difícil de um projeto desse tipo é geralmente ajudar e motivar as pessoas a utilizarem novas tecnologias com que não estão familiarizadas.

Além disso, recordava a importância do aspecto humano, lembrando que também deveria ser considerada a organização de um grupo de facilitadores para

¹ *Stakeholders*: refere-se a todos os envolvidos em um processo, por exemplo: clientes, colaboradores, investidores, fornecedores, comunidade, etc. O termo “*stakeholders*” foi criado para designar todas as pessoas, instituições ou empresas que, de alguma maneira, são influenciadas pelas ações de uma organização (WIKIPEDIA, 2007).

trabalhar no suporte do usuário. Analisa que com as motivações apropriadas, as pessoas ficariam dispostas a vencer os obstáculos técnicos. De outro modo, sem motivação, elas tenderiam a rejeitar qualquer esforço destinado a seu aprendizado.

No que diz respeito às áreas de treinamento e desenvolvimento das empresas também são observadas alterações. Eboli (2004) afirma que, ao longo dos anos essas áreas habituaram-se a “entregar cursos” ao público interno por força de demandas concretas, oferecendo programas cujo objetivo era desenvolver habilidades específicas, enfatizando as necessidades individuais e sempre dentro do escopo tático-operacional.

Muita coisa, entretanto, mudou na expectativa das empresas em relação à qualificação dos seus profissionais. Cardoso e Pestana (2001) observam que, hoje, elas exigem dos seus colaboradores² contribuições cada vez maiores, independentemente do nível e grau de escolaridade. As empresas atuais pagam seus funcionários para não apenas se dedicarem à execução, mas também aprimorar o processo de suas atividades e terem iniciativas para gerar melhorias e negócios na corporação.

Apesar da evolução havida nos modelos de gestão das empresas, Baumgartner (2001) ressalta que ela não ocorreu nas suas áreas de treinamento e desenvolvimento na mesma velocidade. Analisa que atualmente ainda estão em vigor os formatos tradicionais de aprendizagem, no qual alguém assume a responsabilidade de ensinar aos outros de forma circunstancial e eventual, nem sempre apresentando tais formatos a eficácia desejada no processo de desenvolvimento das pessoas.

Para o autor, as inúmeras ferramentas de treinamento, quase todas embutidas nos incontáveis programas espalhados pelo mundo, acabam funcionando como um meio paliativo na pretensa formação que se propõem fazer, sendo consumidos de maneira pronta e acabada e se constituindo, meramente, em aquisição instrumental.

² Colaborador: nesta pesquisa será utilizado como sinônimo de funcionário, pois costuma ser referido dessa forma por muitas empresas (nota do autor).

Conclui que programas de treinamento, capacitação ou quaisquer outros que se proponham resolver problemas da empresa, de nada valerão se não houver uma orientação para um contexto pleno e permanente de desenvolvimento.

Quanto à importância desses programas, Harazim (2001) afirma que, se há unanimidade nas empresas, é a de que é preciso treinar as pessoas. Essa constatação é evidenciada por Bayma (2005), que analisa haver sido registrado, de 1995 a 2005, um crescimento de 400 para duas mil universidades corporativas nos Estados Unidos. No Brasil, estima-se que existiam mais de cem universidades corporativas no início de 2005.

Rego Jr. (2001) ressalta que, nos tempos atuais, os diferentes setores econômicos vêm passando por rápidas mudanças e que, para se capacitar para esse novo ambiente, maneiras mais criativas e eficientes devem ser usadas na educação profissional.

Dessa forma, a transmissão de conhecimento, segundo Cardoso e Pestana (2001), pode ocorrer por meio de uma conversa, sala de aula, telefone, vídeo conferência, livro, vídeo, dentre outras, tornando-se, hoje, a Internet um poderoso recurso para auxiliar o profissional a deter o máximo de informação possível e aplicá-la em seu ambiente de trabalho.

Para os autores, a informação tem forte ligação com treinamento e os profissionais dessa área devem valer-se da Internet para disponibilizar a informação correta e necessária, no momento certo, para a necessidade de cada profissional.

Segundo Rego Jr. (2001), com o poder e eficiência do *e-learning*, os profissionais de hoje podem transformar as rápidas mudanças que estão ocorrendo em vantagem competitiva para eles próprios e para suas empresas.

Observa que as empresas que absorverem mais rapidamente as inúmeras aplicações de gestão empresarial digital poderão não apenas sobreviver a esse novo

ambiente de necessidade de absorção de conhecimento, mas também destacar-se em seu segmento de atuação.

O crescimento do *e-learning* foi evidenciado por Haddad e Graciano (2004), que relata os resultados numa pesquisa do *IDC Group*, instituto de pesquisa norte-americano, mostrando que o *e-learning* movimentou, em todo o mundo, em todos os setores, US\$ 6,6 bilhões em 2002 e que sua projeção para 2006 era que esse montante cresceria para US\$ 23,7 bilhões.

Nos últimos anos, o número de empresas que utiliza *e-learning* no Brasil também cresceu significativamente. Em 1999, cerca de cinco empresas utilizavam o *e-learning* para capacitação de funcionários, segundo informações disponibilizadas no portal "E-learning Brasil". Esse número saltou para 253 em 2002, e para 544 em 2006 (E-LEARNING BRASIL, 2007). Na Tabela 1, é possível observar essa evolução.

Tabela 1 - Número de empresas que utilizam *e-learning* no Brasil.

Ano	Empresas
1999	5
2000	48
2001	100
2002	253
2003	331
2004	423
2005	468
2006	544

Fonte: E-learning Brasil (2007)

Em contrapartida, apesar de tudo o que foi apresentado, nota-se que boa parte das empresas ainda investe pouco em *e-learning*. A pesquisa do CIPD, Chartered Institute of Personnel & Development, referida por Page (2005), mostra que o *e-learning* ocupa menos de 10% do tempo gasto com treinamento nas empresas norte-americanas. Nenhuma pesquisa que apresentasse esse mesmo indicador a empresas brasileiras foi identificada, mas, aparentemente, o *e-learning* ainda está sendo pouco utilizado em suas estratégias de treinamento.

Embora o número de empresas que utilizam *e-learning* seja baixo, observa-se que a educação a distância³ é um dos métodos mais utilizados nas 150 empresas brasileiras que já promovem experiências de educação corporativa de forma sistemática, sendo o *e-learning* empregado em 85% dessas iniciativas. Em 2006, essas empresas planejavam investir 77% mais recursos em educação a distância que no ano anterior. A mesma fonte indica que os investimentos em educação presencial também cresceriam, mas bem menos, apenas 10% (ABRAEAD, 2006).

Segundo Soeltl (2006, p. 305), de acordo com os dados fornecidos pelas 64 organizações que participaram das edições do Prêmio e-Learning Brasil, de 2002 a 2005, mais de R\$ 340 milhões foram investidos em *e-learning* no Brasil, com um crescimento de 40 por cento ao ano, somente para atender o segmento corporativo. Os benefícios acumulados nesse mesmo período foram superiores a R\$ 636 milhões, representando, segundo seus cálculos, um retorno médio do investimento inferior a sete meses, atendendo mais de 1,5 milhões de profissionais.

1.2 Definição da Situação Problema

A despeito de todos os avanços e estudos desenvolvidos para melhorar a aplicabilidade do *e-learning*, essa modalidade de ensino ainda sofre muita resistência nas empresas.

Há quatro anos, Raatikainen (2003) afirmava que a Internet ainda não havia provado ser uma mídia séria e que, além disso, alguns educadores asseveravam que o *e-learning* priva o treinando⁴ do contato pessoal, elemento crucial de intercâmbio com instrutores e entre ele e os outros treinandos. Apontava também, como razões

³ Educação a distância: modalidade de educação que pode ser realizada pelo uso de diferentes meios (correspondência postal ou eletrônica, rádio, televisão, telefone, fax, computador, internet, etc.), técnicas que possibilitem a comunicação e abordagens educacionais; baseia-se tanto na noção de distância física entre o aluno e o professor como na flexibilidade do tempo e na localização do aluno em qualquer espaço (ALMEIDA, 2003).

⁴ Treinando: Nesta pesquisa: aluno, treinando e aprendiz serão utilizados de forma equivalente, correspondendo sempre a pessoa para qual o treinamento é destinado (nota do autor).

para o ceticismo existente, o fato de não haver muitas ferramentas *on line*⁵, com qualidade, disponíveis e os problemas relacionados com a tecnologia, que impedem o bom funcionamento dos cursos.

Verificou que o *e-learning*, assim como outras ferramentas de negócio, possuem limitações, reportando haver grandes evidências de que a porcentagem de desistência de treinandos participantes do ensino a distância é muito maior do que aqueles que participam de cursos presenciais. Analisava não ser isso tão ruim, pois alguns deles acessavam apenas a parte do conteúdo que lhes interessava. Por outro lado, indicou que não existia, no entanto, uma pesquisa que explicasse adequadamente por que as taxas de evasão eram tão altas.

É importante observar, contudo, que com o surgimento e desenvolvimento de novas modalidades de *e-learning*, em que o contato entre os treinandos e entre eles e os instrutores é cada vez maior e, com os avanços das ferramentas *on line* e da sua qualidade, as taxas de evasão dos cursos estão diminuindo. Dessa forma, um dos cuidados que devem ser tomados pelas empresas é selecionar com sabedoria aquilo que pretendem utilizar nos seus programas de treinamento a fim de torná-los mais efetivos.

Segundo a ABRAEAD (2006), hoje o índice de evasão dos cursos é bem reduzido, de tal modo que a adesão dos funcionários está superando o índice de 85%. O grau de satisfação dos funcionários, indicados pelas empresas, chega a 90,5% de respostas que indicam “bom” e “excelente”.

Raatikainen (*op. cit.*) alerta que o gerenciamento organizacional também possui um papel importante para trazer os resultados esperados. Analisa que, enquanto em algumas empresas o *e-learning* pode parecer uma excelente solução, quando sua implementação é colocada em prática acaba, na verdade, trazendo à tona diversos problemas, pois seus colaboradores recusam-se a utilizá-lo ou são incapazes de adaptar-se às mudanças que a tecnologia inevitavelmente traz.

⁵ *On line*: refere-se a tudo que acontece na rede e através dela. Por isso a expressão educação *on line* é sinônima de educação em rede (Filatro 2004, p. 47).

Uma interessante comparação é feita por Overton (2005) quanto à recusa dos profissionais em aprender a utilizar adequadamente o *e-learning*. Afirmam que aparentemente qualquer pessoa entre 12 e 80 anos pode aprender mergulho, necessitando apenas de um pouco de determinação, boa saúde e preparo físico mínimo.

Muitos dos que praticam mergulho dizem a todos que adoram essa prática, que desejam continuar mergulhando para sempre e que existem muitos novos mundos de aventura para explorar. Além disso, o esporte pode ser praticado a qualquer hora desde que haja água e profundidade para tal. Apesar de tudo isso, é muito difícil, porém, convencer certas pessoas de praticá-lo e, mesmo que elas tenham a oportunidade de testar algo novo, nada garante que irão experimentar.

Fazendo analogia com a prática do mergulho, Overton (2005, p. 35) tem observado algumas mudanças culturais a respeito da opinião formada de que *e-learning* é difícil de ser implementado. Menciona que a Business School Ashridge, no seu relatório sobre o *e-learning* publicado em 2004, demonstra não ser apenas os treinandos que lutam com as mudanças, sendo difícil de lidar também com os gerentes e os próprios responsáveis pela implementação do programa de treinamento.

Para a autora, gerenciar a mudança no departamento de treinamento talvez seja um dos mais significativos desafios no processo de implementação, podendo encontrar forte resistência dos responsáveis pelo treinamento tradicional. Apesar disso, muitos deles têm garantido a transição interna necessária, encarando-a como uma nova oportunidade.

Segundo Page (2005), assim como aprender a andar, o mais difícil a respeito de implementar o *e-learning* nas empresas é o primeiro passo. O mercado apresenta enorme quantidade de produtos e serviços relacionados com o *e-learning*, sendo muito fácil ficar confuso com eles. Deve-se primeiro entender quais as necessidades de treinamento existentes para depois combiná-los com os recursos disponíveis e a infra-estrutura existente na empresa.

Esse raciocínio é complementado por Carlivati (2002) ao ressaltar que mesmo os melhores produtos do *e-learning*, com o conteúdo mais orientado para os objetivos de negócio da empresa e alinhados com o público-alvo, poderão falhar se forem implementados de forma incorreta.

É justamente esse o ponto que motiva o presente trabalho: uma vez que os produtos do *e-learning* estão cada vez melhores, que a tecnologia está cada vez mais avançada e as novas modalidades do *e-learning* proporcionam interações cada vez maiores entre os participantes do programa de treinamento, por que tantas empresas ainda falham na sua implementação?

1.3 Objetivos da Pesquisa

Levando em consideração que os gestores responsáveis pela organização do programa de treinamento nas empresas têm dúvidas e que, apesar dos investimentos realizados, ainda cometem muitos erros quanto à utilização de cursos na modalidade *e-learning*, o objetivo desta pesquisa é analisar os fatores críticos⁶ para sua implementação, verificando quais as principais ações que devem ser tomadas para garantir os resultados esperados.

1.4 Questões de Pesquisa

Esta pesquisa pretende responder às seguintes questões:

- (i) Quais ações devem ser tomadas para garantir que a implementação do *e-learning* traga os resultados esperados?
- (ii) Quais as principais barreiras encontradas no decorrer da implementação e como estão sendo superadas pelas empresas?
- (iii) Quais os principais erros que devem ser evitados no processo de implementação de *e-learning*?

⁶ Fatores críticos: fases do projeto que devem correr bem, para que o resultado da implementação não seja prejudicado (nota do autor).

Essas três questões estão relacionadas com fatores críticos para a implementação do *e-learning* nas empresas.

1.5 Delimitações da Pesquisa

Esta pesquisa não abrangerá os mercados: acadêmico, varejista e governamental do *e-learning*. Focará, conforme apresentado na Figura 1, o mercado corporativo, analisando o *e-learning* sob a perspectiva de sua utilização nas ações de treinamento e desenvolvimento das empresas, que envolvem cursos patrocinados parcialmente ou integralmente por elas.

Figura 1 – O mercado do *e-learning*.
Fonte: Adaptado de Resende (2005, p. 195).

Assim, não envolverá cursos adquiridos livremente pelos seus colaboradores que sejam pagos integralmente com seus próprios recursos, a não ser que estejam atrelados ao plano de desenvolvimento e treinamento da empresa e controlados por ela dentro desse contexto.

Também não pretende analisar sua aplicação em programas de ensino em escolas, universidades ou qualquer outro propósito que não seja a educação corporativa.

A análise será realizada pela ótica dos profissionais das áreas relacionadas com treinamento ou desenvolvimento e de profissionais que comercializam soluções de treinamento e não pela visão do seu usuário final.

Além dos profissionais da área de recursos humanos e aqueles envolvidos com sua comercialização e implementação nas empresas, outras áreas das empresas poderão ser pesquisadas, desde que sejam responsáveis pela implementação de programas de treinamento e desenvolvimento para suas equipes.

Este trabalho não pretende chegar a uma conclusão sobre qual seria a melhor definição do termo *e-learning*, apesar da pertinência da discussão devido às controvérsias existentes sobre o termo.

Também não é seu objetivo discutir se as empresas realizam apenas treinamento, desenvolvimento, educação dos seus colaboradores ou uma combinação dos três; assim como não será estudado se o *e-learning* obtém melhores resultados que os cursos presenciais ou é mais adequado para qualquer uma dessas três finalidades.

Da mesma forma, não se pretende analisar a eficiência e a eficácia dessa modalidade de ensino: verificando e comparando resultados antes e depois de sua realização, fazendo uma avaliação do nível de satisfação dos treinandos, uma análise de retenção do aprendizado, de sua aplicação e impactos nas atividades profissionais desenvolvidas por eles. Esse tema tem sido bastante discutido por diversos autores da área de educação e não será tratado nesta pesquisa.

O foco deste trabalho estará concentrado nos fatores críticos da implementação do *e-learning* nas empresas, buscando verificar o que as empresas estão fazendo para superar as dificuldades encontradas e como essa experiência poderia ser aproveitada por outras empresas.

A seguir será apresentada a fundamentação teórica que envolve diversos aspectos do problema a ser pesquisado.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A fundamentação teórica desta pesquisa está dividida em duas partes. A primeira abordará aspectos gerais do *e-learning*, e a segunda envolverá aspectos relacionados com o treinamento e à utilização do *e-learning* nas empresas.

Pretende-se, inicialmente, traçar um panorama geral sobre o conceito de *e-learning*, suas funcionalidades, elementos, mostrar como os ambientes virtuais de aprendizagem auxiliam na obtenção de bons resultados, discutir sua receptividade perante os diversos grupos de estilos de aprendizagem e suas principais vantagens e desvantagens.

A seguir, será apresentado como as empresas lidam com essa forma de realizar treinamento: introduzindo o conceito de universidade corporativa, discutindo quais as melhores formas de selecionar fornecedores, analisando o processo de implementação do *e-learning* e as dificuldades encontradas, verificando os métodos utilizados para avaliar os programas de treinamento, apresentando também alguns casos de sucesso de implementação de *e-learning* nas empresas.

2.1 ASPECTOS GERAIS DO *E-LEARNING*

Neste capítulo serão tratados aspectos gerais do *e-learning*, apresentando:

- (i) as terminologias relacionadas com *e-learning*;
- (ii) as diferentes gerações da educação a distância, descrevendo de forma sucinta sua evolução;
- (iii) os principais elementos envolvidos na educação a distância: a tecnologia, o instrutor, o treinando, o conteúdo e os níveis de comunicação e interação⁷;
- (iv) os ambientes e as comunidades virtuais de aprendizagem;
- (v) aspectos relacionados com a educação do adulto e seus estilos de aprendizagem;
- (vi) as vantagens e desvantagens do *e-learning*.

No tópico 2.1.1, serão abordadas as terminologias relacionadas com *e-learning*, com intuito de minimizar a confusão em relação à nomenclatura utilizada. Serão discutidos os conceitos de: educação, desenvolvimento, treinamento, educação a distância, educação *on line* e, por fim, o do próprio *e-learning*.

No tópico 2.1.2 serão apresentadas as gerações da educação a distância, desde seus primórdios, com a educação por correspondência, até o modelo de aprendizagem que utilizam os recursos da Internet, ressaltando as diferenças entre os modelos e as principais características de cada fase.

No tópico 2.1.3, serão tratados os principais elementos envolvidos na educação a distância, sendo relatados alguns avanços que estão colaborando para tornar o *e-learning* uma modalidade de ensino mais eficaz. Também será apresentado o *continuum* da educação *on line* com uma visão da evolução das técnicas utilizadas para proporcionar uma melhor educação pela Internet.

⁷ Interação: comportamento das pessoas em relação a outra(s) pessoa(s) e a sistemas; ação recíproca pela qual os indivíduos e objetos se influenciam mutuamente (Filatro 2004, p. 125).

No tópico 2.1.4, serão apresentados alguns aspectos relacionados com os ambientes e comunidades virtuais de aprendizagem e como podem ser utilizados para proporcionar um melhor resultado nas iniciativas do *e-learning*.

No tópico 2.1.5, serão discutidos alguns pontos relacionados com a educação do adulto e seus estilos de aprendizagem, pois esse é o público a quem se destina o *e-learning* nas empresas. Serão referidos estudos que afirmam que alguns treinandos podem ter mais facilidade de aprender por meio do *e-learning* que outros e que esses treinandos podem ser agrupados em função de algumas características. Será ainda relatada a importância das empresas conhecerem os estilos de aprendizagem dos seus profissionais para desenvolver programas de treinamento e desenvolvimento mais adequados.

No tópico 2.1.6, será realizada uma introdução aos assuntos que relacionam o *e-learning* com a sua implementação nas empresas, com a análise das principais vantagens e desvantagens verificadas quanto a sua utilização.

2.1.1 Terminologias relacionadas com *e-learning*

Segundo Garavan (1997), a separação entre treinamento, desenvolvimento, educação e aprendizagem como processos distintos no contexto empresarial possui fortes origens. A noção, por exemplo, de que treinamento está relacionado com habilidades, enquanto desenvolvimento e educação com a vida, possui historicamente certo grau de validade. Na era pré-revolução industrial, os conhecimentos necessários para exercer uma profissão não mudavam significativamente ao longo do tempo, o treinamento era desenvolvido para prover um aprendiz com habilidades que seriam utilizadas ao longo de toda sua carreira.

O autor comenta que, na época medieval, tanto treinamento como educação eram acessíveis apenas a uma pequena parte da população. O processo educacional era geralmente prerrogativa apenas da Igreja, enquanto, da mesma forma, alguns grupos de profissionais protegiam a difusão das habilidades relativas ao exercício de sua profissão e apoiavam políticas de restrição da sua prática.

A Revolução Industrial simplificou o trabalho em diversas áreas e proliferou a utilização de trabalhadores menos habilidosos, a um custo mais baixo em função do uso das máquinas, tornando obsoletos muitos processos de difusão de habilidade e treinamento. Enquanto isso, o modelo de educação não sofreu influências significativas dos novos desenvolvimentos da ciência e tecnologia.

Destaca que, após a revolução industrial, o próximo período significativo foi o que sucedeu a Segunda Guerra Mundial, quando o crescimento das organizações nos anos 1950 e 1960 contribuíram para reforçar as distinções entre treinamento, desenvolvimento e educação.

Garavan (*op. cit.*) explica esses três termos da seguinte forma: (i) treinamento é conduzido por empresas específicas para suprir necessidades particulares, sendo muitas vezes conduzidos durante a própria execução das tarefas ou por meio da aplicação de manuais de exercício de determinada atividade; (ii) desenvolvimento é geralmente considerado parte do domínio de interesses pessoais, para ser adquirido

em horários fora do expediente de trabalho e (iii) educação inicia-se com treinamento de algumas habilidades e estende-se ao longo da vida como parte da busca pelo aumento de sabedoria, tornando-se um processo ancorado em situações vividas, experiência e exemplos.

Para Howard (1999), a forma clássica de definição de aprendizagem passa pela noção de aquisição de conhecimento a partir da experiência, que resulta numa mudança duradoura de comportamento. Garavan (*op. cit*) complementa que o conceito de aprendizagem é diferente, dependendo do contexto que está sendo considerado. Treinamento pode ser associado com “aprender fazendo”; desenvolvimento envolveria “aprender pensando, fazendo e sentindo”; e educação estaria mais relacionada com “aprender por meio do pensamento”.

Pilati e Abbad (2005) definem transferência de aprendizagem como a aplicação eficaz no trabalho dos conhecimentos, habilidades e atitudes adquiridas em treinamento, sendo que esse conceito descreve um dos processos centrais dos modelos utilizados para a avaliação do seu resultado.

Eboli (2004, p. 146) afirma que, por meio da realidade virtual, a aprendizagem está causando forte impacto nas empresas no que diz respeito à reavaliação de seus tradicionais centros de treinamento, mostrando-se muito eficaz em: (i) estimular as pessoas para o aprendizado contínuo e responsabilizar-se pelo processo de autodesenvolvimento; (ii) favorecer o compartilhamento do conhecimento organizacional; (iii) fazer que aprendam cada vez mais rápido sobre o negócio da empresa; (iv) melhorar a comunicação interna e externa; (v) ampliar a quantidade e a qualidade da rede de relacionamentos com toda a cadeia de agregação de valor: fornecedores, distribuidores, clientes, comunidades, entre outros; (vi) diminuir custos com treinamento; e (vii) aumentar a produtividade.

A mesma autora salienta que no treinamento o aspecto principal que deve ser trabalhado é o conhecimento, o saber fazer, pela transmissão de instruções. Já em um programa de desenvolvimento, a tônica é a incorporação de habilidades, o poder fazer, sendo essencial a preparação para políticas e práticas organizacionais.

Finalmente, no caso dos programas de educação, a questão da postura e da atitude, o querer fazer, é o principal ponto desenvolvido, mediante a transmissão dos valores organizacionais que orientem a postura profissional desejada. O Quadro 1 apresenta uma comparação entre treinamento, desenvolvimento e educação.

Quadro 1 - Comparação entre treinamento, desenvolvimento e educação.

	Treinamento	Desenvolvimento	Educação
Objetivo	Desempenho	Capacitação	Formação
Foco	Tarefa	Carreira	Vida
Alcance	Curto prazo	Médio prazo	Longo prazo
Orientação	Instruções	Políticas de gestão	Valores
Competência	Conhecimento (saber fazer)	Habilidade (poder fazer)	Atitude (querer fazer)

Fonte: Adaptado de Eboli (2004).

Em relação à terminologia mais contemporânea, também há muita confusão. Por exemplo, termos como “educação a distância”, “ensino a distância”, “aprendizagem a distância”, “educação *on line*”, “educação pela *web*”, entre outros, são usados de forma indistinta.

Keegan (2002, p. 17), *apud* Bryant, Kahle e Schafer (2005), explica as diferenças. Afirma que educação a distância compreende dois elementos igualmente importantes: (i) ensino a distância e (ii) aprendizagem a distância. O ensino a distância foca a transmissão da instrução para o aprendiz, enquanto a aprendizagem foca a maximização da cognição do aprendiz. Termos como “educação *on line*” e “educação pela *web*” focam mais estreitamente o meio pelo qual a instrução é transmitida em vez da aprendizagem.

Para Almeida (2003, p. 332), os termos: educação a distância, educação *on line* e *e-learning*, não são congruentes entre si. A educação a distância pode-se realizar pelo uso de diferentes meios (correspondência postal ou eletrônica, rádio, televisão, telefone, fax, computador, Internet, etc.), técnicas que possibilitam a comunicação e abordagens educacionais, baseando-se tanto na noção de distância

física entre o treinando e o instrutor, como na flexibilidade do tempo e na localização do treinando em qualquer espaço.

Já a educação *on line* é definida pela autora como modalidade de educação a distância realizada pela Internet, cuja comunicação ocorre de forma síncrona ou assíncrona. Tanto pode utilizar a Internet para distribuir rapidamente as informações, como pode fazer uso da interatividade⁸ propiciada pela Internet para concretizar a interação entre as pessoas, cuja comunicação se pode dar de acordo com distintas modalidades comunicativas.

Quanto ao termo *e-learning*, existem diversas definições. Miranda (2002) explica que, para entender o conceito de *e-learning*, é preciso ter em mente que ele pode ser compreendido como o aprendizado por meio da mídia eletrônica, ou seja, o conhecimento solicitado pelo interessado lhe é entregue por um meio eletrônico: Internet, CD-ROM⁹, vídeo, entre outras, no entanto outros autores, como Rego Jr. (2001) relacionam *e-learning* com aprendizado pela Internet.

Gomes (2005a) discorda da definição de Miranda afirmando que o recurso CD-ROM ou outros suportes digitais como meio de distribuição de conteúdos podem fazer parte de um cenário específico do *e-learning*, mas, por si só, não configura uma verdadeira situação de *e-learning*. Para Gomes, o *e-learning* está intrinsecamente associado à Internet e ao serviço *www*.

Essa associação ocorre devido ao potencial ocasionado por diversos fatores, tais como: (i) facilidade de acesso à informação independentemente do momento temporal e do espaço físico; (ii) facilidade de rápida publicação; (iii) distribuição e atualização de conteúdos; (iv) diversidade de ferramentas e serviços de comunicação e colaboração entre todos os intervenientes no processo de ensino-aprendizagem; e

⁸ Interatividade: capacidade dos sistemas tecnológicos de estabelecer conexões ponto a ponto em tempo real (Filatro 2004, p. 126).

⁹ CD-ROM (Disco Compacto Apenas para Leitura de Mídia): *Compact Disc Read Only Media*, meio de memória similar ao CD de áudio que pode armazenar mais que 600 megabytes de informações digitais para leitura (E-LEARNING BRASIL, 2007).

(v) possibilidade de desenvolvimento de sistemas colaborativos de suporte à aprendizagem.

Na definição de Rigou *et al.* (2004), o *e-learning* também é relacionado com a utilização da Internet. O autor faz uma comparação com os métodos tradicionais de aprendizagem, afirmando que o modelo tradicional de educação enfatiza que as pessoas devem deslocar-se até centros de treinamentos, independentemente da distância do seu local de trabalho ou residência.

Esse modelo prega que o conhecimento está situado num certo lugar e as pessoas devem ir atrás dele, no entanto esse cenário hoje não é necessariamente obrigatório, uma vez que é possível disponibilizar conhecimentos para todos pelo meio *on line*.

Rosenberg (2001, p. 25) reforça a relação do *e-learning* com esse meio, referindo-se à utilização das tecnologias da Internet para fornecer um amplo conjunto de soluções que melhoram o conhecimento e o desempenho; podendo, dessa forma, o *e-learning* ser considerado uma modalidade de educação a distância.

O autor apresenta os três critérios fundamentais em que este conceito está baseado: (i) transmissão em rede, que possibilita atualização instantânea, arquivamento, distribuição e compartilhamento de instruções e informações; (ii) disponibilização por computador, utilizando os padrões de tecnologia da Internet; (iii) foco em uma visão ampla de aprendizado, ou seja, soluções que vão além dos paradigmas tradicionais de treinamento.

Filatro (2004) afirma ser importante diferenciar a educação *on line* da educação a distância (EAD), que supõe separação espacial e temporal entre instrutor e treinando. Para a autora, no caso da educação a distância, a maior parte da comunicação entre instrutor e treinando é indireta, podendo ser mediada por recursos tecnológicos; porém não depende exclusivamente da comunicação *on line*, como no caso do ensino por correspondência, baseado apenas em mídia impressa.

Em contraposição, a autora enfatiza que também é possível distinguir a educação *on line* do chamado *e-learning*, cuja mediação eletrônica pode ou não incluir conexão em rede. Apresenta como exemplo de *e-learning off-line* os pacotes multimídia configurados para uso individual e independente de conexão em rede.

Uma outra definição de *e-learning* é apresentada na Wikipedia, que considera o termo bastante abrangente e geralmente utilizado para definir aprendizagem por meio de computador; apesar de freqüentemente envolver também a utilização de tecnologias móveis, tais como PDAs (*Personal Digital Assistant*) e MP3 *players*.

Acrescenta que o *e-learning* pode incluir a utilização de materiais de aprendizagem acessados pela Internet, hipermídia de um modo geral, CD-ROMs ou *web sites* multimídia, fóruns de discussão, *softwares* colaborativos, *e-mail*, *blogs*, *wikis*, *chats*, avaliações auxiliadas por computador, animação educacional, simulações, jogos, *softwares* de gerenciamento de aprendizagem, sistemas de votação eletrônica, entre outros, com a possibilidade de combinar vários métodos diferentes.

Complementa que, junto com os termos “tecnologia de aprendizagem” e “tecnologia educacional”, o termo é geralmente utilizado para se referir ao uso de tecnologia em aprendizado de um modo muito mais abrangente que o treinamento auxiliado por computadores, utilizado na década 1980.

Adiciona que o termo *e-learning* é mais amplo que os termos “aprendizagem *on line*” ou “educação *on line*”, que geralmente se refere ao aprendizado unicamente pela Internet. Observa que, nos casos em que tecnologias móveis são utilizadas, o termo *M-learning* está tornando-se mais comum (WIKIPEDIA ENGLISH, 2007).

Siemens (2004) faz uma análise mais detalhada do termo, classificando o *e-learning* em sete categorias e três grupos de fatores que causam impacto na sua implementação. Essas categorias, fatores e suas ramificações são apresentadas no Anexo 1.

Ressaltando a importância do *e-learning*, Dunn (2003, p. 63) afirma que o uso da Internet pode proporcionar uma imensidão de técnicas educacionais, podendo essas oportunidades constituir, em muitos casos, uma alternativa completa do estudo face-a-face, realizado em salas de aula.

Para permitir uma melhor compreensão da evolução do *e-learning* como alternativa à educação presencial, no tópico a seguir serão apresentadas as gerações da educação a distância, desde seus primórdios, com a educação por correspondência, até o modelo de aprendizagem que utiliza os recursos da Internet. Também serão estudadas as diferenças entre os modelos e as principais características de cada fase da sua evolução.

2.1.2 As Gerações da Educação a distância.

A educação a distância ocorre há muito tempo. Algumas evidências mostram que a educação por correspondência, uma das formas de educação a distância, já ocorria no Japão onde os sacerdotes budistas eram treinados por esse método, assim como seletos cidadãos na antiga Roma na época de Cristo (Industrial Management, 1967).

Estudos sugerem que São Paulo apóstolo, ao difundir o evangelho com suas cartas para grupos da Igreja, desenvolvia uma forma de educação a distância (WILLIAMS; NICHOLAS; GUNTER, 2006).

O primeiro tipo de curso formal de educação a distância, no século XIX, era naturalmente na forma escrita. Em 1840, o inventor do estenógrafo, Sir Issac Pitman, da cidade inglesa de Bath e considerado o primeiro educador moderno a distância, teve a idéia de transmitir ensinamentos para uma audiência potencialmente limitada, por meio de um curso por correspondência (MATTHEWS, 1999).

O conceito se expandiu e em poucos anos ele já se correspondia com pessoas de vários locais. Em poucas décadas, programas regulares e extensivos eram

disponibilizados no Reino Unido, Alemanha, Estados Unidos e Japão (MATTHEWS, *op. cit.*).

A University of London fundou sua faculdade de correspondência nessa época e outras faculdades privadas fizeram o mesmo no final dos anos de 1880 (WILLIAMS; NICHOLAS; GUNTER, 2006).

Nos Estados Unidos, numa tentativa de propiciar acesso ao saber a populações longínquas, a Pennsylvania State University introduziu seu programa por correspondência em 1893. Com isso, estendeu seus cursos e conhecimentos de agricultura para famílias rurais (BANAS; EMORY, 1998).

Assim, a educação a distância originalmente procurou atender treinandos que moravam em lugares geograficamente remotos e distantes de *campi* físicos de universidades (VOLERY; LORD, 2000).

Também podem ser citados entre os pioneiros de cursos por correspondência nos Estados Unidos: a Illinois Wesleyan University, a University of Wisconsin e a University of Chicago, que, por volta de 1900, criou o primeiro departamento de ensino por correspondência (HOLMBERG, 1986 *apud* WANG e LIU, 2003).

Anos depois, com a integração da tecnologia, esse modelo de educação passou a utilizar outros meios. Durante os anos de 1920 e 1930, algumas instituições, como a Pennsylvania State University, experimentaram o uso do rádio para transmitir seus cursos a distância para diversas localidades do território nacional.

No Brasil, Formiga (2005) afirma que, segundo a história, os primeiros cursos por correspondência foram oferecidos pela Escola Internacional do Rio de Janeiro, em 1904. Cardoso e Pestana (2001) citam alguns exemplos claros de ações de educação a distância na década de 1920 por meio do rádio, realizadas pela Radiodifusão Educativa do Ministério da Educação.

O Instituto Universal Brasileiro, fundado em 1941, foi um dos pioneiros do ensino a distância em larga escala no país, utilizando os serviços dos correios para enviar apostilas para os alunos dos seus cursos de formação profissional de nível elementar e médio (INSTITUTO UNIVERSAL BRASILEIRO, 2006).

Essa primeira geração da educação a distância, com pouca interação entre instrutor e treinando e baixa flexibilidade, foi sendo substituída mais consistentemente, segundo Eastman e Switf (2001), nos anos 1960, pela segunda geração, que utilizava tecnologias múltiplas como impressão, rádio, televisão, audiocassetes e videocassetes. Nessa época, o computador ainda não era utilizado, em escala representativa, para essa finalidade.

Assim como na primeira, nessa segunda geração a comunicação só possuía uma via, mas ocasionalmente ocorriam algumas interações por telefone, fax ou correio.

No Brasil essa geração pode ser exemplificada pelo Telecurso 2º grau que, conforme Cardoso e Pestana (*op. cit.*), passou a oferecer curso fundamental pela televisão, permanecendo no ar por muito tempo e treinando, no final dos anos 1990, uma média de 300.000 alunos por ano.

No Reino Unido, a fundação da Open University, em 1969, marcou o desenvolvimento da segunda geração do ensino a distância, com a abordagem de ensino de mídia mista, surgindo quase ao mesmo tempo da sua criação, os primeiros satélites para uso comercial e da educação a distância (MATTHEWS, 1999, p. 54).

Durante os anos de 1960 e 1970, nem todas as universidades e empresas tinham os recursos e tecnologia para fornecer boas experiências de aprendizagem a distância, e muitos programas por correspondência falharam por causa da baixa qualidade e falta de interação entre professor e aluno.

Filatro (2004, p. 43) declara que a grande revolução representada pelas tecnologias de informação e comunicação (TICs) nos processos educacionais se deu quando a sociedade como um todo incorporou o uso da tecnologia.

Para a autora, isso ocorreu primeiro com a disseminação dos micro-computadores, ou computadores pessoais, na década de 1980, que trouxeram o poder de processamento de informação ao alcance dos indivíduos; e, depois, com a expansão da Internet comercial, na década de 1990, que possibilitou a interligação de todos os computadores, grandes e pequenos, em uma rede de informações dinâmica, descentralizada e heterogênea.

Com isso, na década de 1980, a educação a distância reapareceu lentamente e se acelerou na década de 1990 com o advento da *World Wide Web*, com o acesso à Internet, com a queda nos custos dos computadores portáteis e com a disseminação do seu uso (HUYNG; UMESH, 2003).

Eastman e Swift (2001) indicam 1985 como o ano de início de uma nova geração do ensino a distância, envolvendo novos métodos de entrega com múltiplas tecnologias, incluindo computadores, CDs, salas de conversação, quadros de aviso, videoconferência e audioconferência e, mais tarde, *e-mails*. Alguns anos depois, muitas universidades começaram a utilizar a Internet, e a comunicação em duas vias, entre o professor e o aluno, foi facilitada.

Taylor (2003) divide em duas essa nova geração da educação a distância apresentada por Eastman e Swift (2001): a terceira geração, que utiliza o modelo de teleducação, baseado em tecnologias de telecomunicações que proporcionam oportunidades para a comunicação síncrona, e a quarta geração, que utiliza o modelo de aprendizagem flexível, baseado na entrega *on line* pela Internet.

Esclarecendo a diferença entre comunicação síncrona e assíncrona, Eboli (2004) explica que a primeira ocorre em tempo real, ou seja, os participantes estão

conectados ao mesmo tempo em um mesmo ambiente. O *chat*¹⁰ e a videoconferência são ferramentas que possibilitam esse tipo de comunicação.

A mesma autora define como comunicação assíncrona aquela que consiste na troca de informações sem a presença simultânea de outros participantes, na qual, além de não haver limitações de espaço geográfico, também não há limitações de tempo. Ferramentas como *e-mail*, fórum e lista de discussão podem ser consideradas assíncronas.

Uma última geração, iniciada em meados dos anos 1990, é apresentada por Eastman e Swift (2001) e Taylor (2003), na qual o principal diferencial é o desenvolvimento de tecnologias de computação mais avançadas que possibilitam interações mais síncronas entre as partes envolvidas no aprendizado: alunos, professores e organização educacional. Dessa forma, é desenvolvido um cenário em que as ferramentas disponíveis possibilitam que os objetivos de aprendizagem sejam mais facilmente atingidos.

O Quadro 2 apresenta a evolução da educação a distância dividida em cinco gerações por Taylor (2003).

Quadro 2 - As cinco gerações da educação a distância.

Geração (Início)	Modelo:	Baseado em:
1 (antiguidade)	Modelo por correspondência.	Escrita, beneficiada a partir do século XV pela tecnologia de impressão.
2 (anos 1960)	Modelo multimídia.	Tecnologias: áudio, vídeo e, anos mais tarde, CDs.
3 (anos 1980)	Modelo teleducção.	Tecnologias de telecomunicações que proporcionam oportunidades para a comunicação síncrona, tais como: teleconferência e videoconferência.
4 (anos 1990)	Modelo de aprendizagem flexível.	Entrega <i>on line</i> pela Internet
5 (meados anos 1990)	Modelo inteligente de aprendizagem flexível.	Maximização da utilização de recursos da Internet.

Fonte: Adaptado de Taylor 2003.

¹⁰ *Chat*: Comunicação entre membros de um serviço *on line* através de texto. As mensagens são enviadas entre as pessoas em tempo real como numa conversação, onde as declarações são breves (E-LEARNING BRASIL, 2007).

No caso específico da educação *on line*, é possível dividir sua evolução em duas fases: a primeira com a utilização do CBT¹¹ e o início da utilização do WBT¹² (*webt*), focada principalmente na auto-aprendizagem, e a segunda, focada numa maior interação, em que passaram a ser utilizadas combinações de diversas mídias, proporcionadas pelos avanços das tecnologias de comunicações.

Segundo Wolynech (2005), o *e-learning* ainda precisa evoluir muito, e esse processo dependerá da criatividade. Para a autora, até o momento, todas as experiências de utilização da Internet procuram reproduzir de alguma forma a tradicional sala de aula, que pouco se modificou nos últimos mil anos, do ponto de vista da metodologia e aprendizagem.

Cita uma analogia interessante, ocorrida quando da invenção do cinema. Os primeiros filmes restringiam-se a fixar a filmadora em um ponto, colocando os artistas para contracenar na frente dela, fazendo, como tentativa de aprimorá-lo, que o filme se aproximasse o máximo possível do teatro.

Apenas anos mais tarde, surgiu o primeiro filme em que se utilizavam várias câmaras, de diferentes distâncias, liberando o cinema da filmagem fixada no palco. Wolynech (*op. cit*) questiona se o que é feito atualmente com o *e-learning*, tornando seu ambiente o mais parecido possível com a sala de aula tradicional, não pode ser comparado a fazer um filme gravando apenas o palco, tentando torná-lo tão bom como o teatro.

Na verdade muitas alternativas já estão sendo encontradas e aplicadas. No tópico seguinte serão tratados os principais elementos envolvidos na educação a

¹¹ CBT (*Computer-based Training*: Treinamento Baseado no Computador). Curso ou material educacional apresentado em computador, principalmente via CD-ROM ou disquete. Diferentemente do Treinamento Baseado na Web (WBT), o Treinamento Baseado no Computador (CBT) não exige que ocorra interação com recursos externos ao curso (E-LEARNING BRASIL, 2007).

¹² WBT (*Web-based Training*: Treinamento Baseado na Web). Tipo de treinamento similar ao CBT, entretanto entregue por meio da Internet. Frequentemente inclui métodos interativos, tais como quadro de avisos, *chat*, mensagens instantâneas, videoconferência e fórum (WIKIPEDIA ENGLISH, 2007).

distância, sendo, ao longo dele, relatados alguns avanços que estão colaborando para tornar o *e-learning* uma modalidade de ensino mais eficaz. Também será apresentado o *continuum* da educação *on line* com uma visão da evolução das técnicas utilizadas para proporcionar uma educação melhor pela Internet.

2.1.3 Principais Elementos Envolvidos na Educação a distância

Os elementos propostos por Keegan (1986) e adaptados por Verduin e Clark (1991, p.11) para compreender a educação a distância, são: (i) separação entre instrutor e aprendiz durante a maior parte do processo instrucional; (ii) influência de uma organização educacional, incluindo avaliação do aprendiz; (iii) uso da mídia educacional para unir instrutor e aprendiz e disponibilizar o conteúdo; (iv) disponibilidade de comunicação, em duas vias, entre o instrutor ou agente educacional de ensino e o aprendiz.

Há, ainda, um quinto elemento, sugerido por Keegan (*op. cit.*) e adaptado por Wang e Liu (2003): uma base de operação industrial. Segundo Wang e Liu, a teoria da educação a distância como produto da era da industrialização foi desenvolvida por Otto Peters, que faz uma analogia aplicando conceitos de indústria e economia para analisar a educação a distância, tais como: divisão do trabalho, mecanização, produção em massa, planejamento, organização, entre outros.

Apesar de Peters (1993), *apud* Wang e Liu (*op. cit.*), admitir a inadequação dessa teoria em satisfazer as novas necessidades dos treinandos da sociedade pós-industrial, ele insiste em lembrar que a educação a distância é um produto da sociedade industrial.

No processo de ensino, a instrução e a aprendizagem são conduzidas de forma interativa com o auxílio de veículos tais como correio, telefone, fax, rádio, televisão, vídeo, transmissão por satélite, teleconferência, computador e, mais recentemente, baseados na Internet.

Gelber (1991) aponta que, no início dos anos 1990, os cursos por correspondência ainda eram a forma mais comum de educação a distância, mas que os treinamentos pela mídia eletrônica estavam proliferando, dando origem alguns anos depois aos cursos pela Internet. A Figura 2 apresenta os principais elementos da educação a distância segundo Bryant *et al.* (2005).

Segundo esse modelo, uma organização educacional fornece suporte para que instrutor e aprendiz possam interagir. O instrutor e aprendiz utilizam um veículo de comunicação para trocar informações, pelo qual o instrutor transmite o conteúdo e avalia o aprendizado e o aprendiz demonstra ao instrutor a aprendizagem que está obtendo.

Figura 2 - Principais elementos da educação a distância.
Fonte: BRYANT, M.; KAHLE, B.; SCHAFER, A. (2005, p. 258)

Complementando a análise proposta por Keegan (*op. cit.*), Verduin e Clark (*op. cit.*) sobre os elementos para compreender a educação a distância, Leidner e Jarvenpaa (1993) identificaram as três variáveis principais que influenciam o processo de aprendizagem especificamente para o *e-learning*: (i) a tecnologia; (ii) as características do instrutor e (iii) as características do aprendiz (treinando).

Hoje também são considerados importantes: (iv) o conteúdo e (v) os níveis de interação e comunicação, delimitando esta última as modalidades do *e-learning* existentes atualmente. Essas variáveis são discutidas a seguir.

2.1.3.1 Tecnologia

No que concerne à tecnologia, Ikeda e Cavalheiro (2005a) afirmam que devem ser sempre consideradas: a confiabilidade, a qualidade e a riqueza do veículo. Os treinandos devem ter acesso fácil e conveniente ao conteúdo e conseguir trocar rapidamente informações e documentos.

A qualidade da interação não pode ser negligenciada no que se refere: à facilidade de uso, navegação, carga cognitiva, qualidade de mapas e figuras, desenho da tela, estética e funcionalidade geral.

Quanto à riqueza do veículo, a tecnologia deve suportar uma variedade de elementos didáticos (texto, gráfico, áudio e vídeo) e também a interatividade, isto é, proporcionar que seja concedido *feedback* aos treinandos de forma rápida e atraente, permitindo comunicação síncrona e assíncrona.

A TV interativa e a classe virtual são exemplos de modos de transmissão síncronos, pelos quais instrutor e aprendiz interagem simultaneamente. O estudo por correspondência e a TV comercial são exemplos de modos assíncronos, pelos quais não ocorrem interações simultâneas. No caso da classe possibilitada pela Internet, o modo de transmissão pode ser síncrono, assíncrono ou ambos.

Um exemplo de ferramenta para a utilização síncrona é o *chat*, em que instrutores e treinandos participam simultaneamente. É importante ressaltar, no entanto, que sua utilização é adequada apenas para grupos de trabalhos pequenos e para resolver algumas questões específicas.

O *chat* é considerado bastante inadequado a grupos maiores pela dificuldade: em coordenar os assuntos que estão sendo discutidos; em manter o grupo concentrado

no tema principal; além de poder gerar confusão quanto ao direcionamento de respostas e frustração naqueles que não tiverem suas intervenções comentadas.

Há uma série de atividades em que não existe a necessidade de presença simultânea de instrutores e treinandos, tais como: pesquisa, desenvolvimento de trabalhos, publicação de comentários, entre outras. Nesses casos são utilizadas ferramentas assíncronas, tais como: fórum, mural e sistema de mensagens.

Outro exemplo de ferramenta assíncrona, bastante utilizada atualmente, é o *wiki*, que proporciona que os treinandos e instrutores possam redigir textos em conjunto. Essa ferramenta permite ao grupo trabalhar coletivamente num mesmo texto, podendo visualizar as alterações que cada um dos participantes realizaram e podendo recuperar, se necessário, todas as versões anteriores.

O ritmo de aprendizagem está relacionado com o número de atividades síncronas e assíncronas. Quanto maior o número de atividades síncronas, menor será a autonomia do ritmo do aprendiz, pois haverá provavelmente prazos e tarefas que deverão ser cumpridas entre uma sessão síncrona e outra. Quanto mais assíncrono o modo de transmissão, maior deverá ser a autonomia do aprendiz.

O fato, no entanto, de possuir mais autonomia poderá levar o treinando a postergar muito seu processo de aprendizagem, havendo também prejuízos quanto ao resultado que se quer atingir.

No caso de um curso proporcionado por meio de uma TV comercial, por exemplo, o treinando terá a opção de postergar a execução das tarefas propostas, mas isso poderá comprometer o resultado da sua aprendizagem, pois correrá o risco de esquecer os conteúdos apresentados. Bryant *et al.* (2005) resumem as tecnologias de educação a distância, apresentadas com suas principais características no Quadro 3.

Quadro 3 - As Tecnologias da Educação a distância.

Formato	Modo de transmissão	Autonomia do ritmo do aprendiz	Característica
Estudo por correspondência	Assíncrono	Alta	Aprendiz e instrutor se comunicam por correio ou <i>e-mail</i>
TV comercial	Assíncrono	Alta	Aprendiz deve assistir ao programa, podendo também gravá-lo e vê-lo quando quiser. Não há interação pessoal entre o instrutor e o aprendiz
Classe virtual	Síncrono	Baixa	Câmeras no local do instrutor, podendo ser realizada por vários tipos de tecnologia, incluindo: satélite e banda larga.
TV interativa	Síncrono	Baixa	Câmeras nos locais do instrutor e aprendiz. Há interação entre ambos.
Classe possibilitada pela Internet.	Síncrono e assíncrono	Média	Ferramenta de administração de cursos, sessões de discussão, chats <i>on line</i> , atendimento <i>on line</i> , grupos virtuais.

Fonte: Adaptada de BRYANT, M.; KAHLE, B.; SCHAFER, A. (2005, p. 259).

Encerrando esse subtópico, vale a pena destacar alguns aspectos relacionados à tecnologia ressaltados por Dede (1990), os quais mostram algumas reflexões trazidas pela sua aplicação no processo de aprendizagem: (i) tecnologias de informação são mídias predominantemente visuais comparadas com os ambientes textuais e auditivos das classes de aula tradicionais; (ii) o conteúdo efetivo da mensagem mediada por tecnologia geralmente é silenciosa comparada com a interação face-a-face; e (iii) conteúdos cognitivos complexos podem ser transmitidos mais rapidamente na forma eletrônica, uma vez que representações variadas de materiais (ex: animação, texto, descrição verbal, imagens) podem ser apresentadas a fim de que os alunos tenham várias formas de entender conceitos básicos.

Desse modo, ficam destacadas algumas das principais diferenças da utilização da tecnologia quando comparada ao processo de aprendizagem tradicional, na sala de aula.

2.1.3.2 Instrutor

Desde a primeira geração da educação a distância, é possível identificar funções docentes essenciais no processo de ensino por meio dessa modalidade. Guarany e Castro (1979) ressaltam: a redação do material pedagógico (criação e

montagem de atividades práticas), a correção de testes, a resposta às dúvidas dos alunos, a supervisão do ritmo de estudo, a orientação e motivação do treinando, incentivando-o durante o curso. A limitação considerada a mais séria era a falta da presença física do instrutor, o que poderia dificultar a relação entre ele e os treinandos.

Guarany e Castro (1979, p. 25) afirmam que um artifício utilizado pelo ensino por correspondência para minimizar a limitação da falta de presença física do instrutor, assim como para fortalecer a comunicação a distância, era enfatizar o tom pessoal da linguagem utilizada no material de ensino e nos comentários e orientações que ele transmitia a respeito dos resultados dos testes ou quando respondia às dúvidas levantadas pelos treinandos.

A importância da personalização se mantém até hoje, como forma de incentivar os treinandos que estão realizando um curso na modalidade *e-learning*, no entanto, com a evolução da tecnologia, outras ações também se tornaram necessárias.

Segundo Bork (2001), uma das questões dominantes durante séculos na aprendizagem era a transferência de informação, que flui das apresentações, vídeos, livros e telas de computadores para a mente dos treinandos. Considerando, porém, as baixas avaliações recebidas na primeira fase¹³ do *e-learning*, concluiu que muitos treinandos, que realizaram os cursos nessa fase, não aprendiam ou obtinham um aprendizado muito pobre.

Da mesma forma, nessa primeira fase, muitos instrutores curiosamente não enxergavam, como objetivo do seu trabalho, fazer que os treinandos obtivessem a máxima aprendizagem possível. Na visão deles, caso alguém não conseguisse aprender nas suas aulas, não seria sua culpa e sim do treinando. A maior parte dos cursos *on line* seguiam esse paradigma.

¹³ A primeira fase no processo de educação *on line* está mais relacionada com o conceito de auto aprendizagem, marcado pela utilização de cursos tutoriais, na qual os instrutores eram geralmente menos participativos. Com o avanço da velocidade da comunicação, foi iniciada uma nova fase, proporcionando cursos mais interativos e colaborativos.

Com o avanço das modalidades da educação a distância, novas funções surgiram. Hoje, nem sempre aquele que desenvolve o conteúdo e aquele que faz o acompanhamento dos treinandos é a mesma pessoa. As vezes o professor responsável pelo desenvolvimento do conteúdo atua apenas na função de conteudista, o que acontece na maior parte das empresas que utilizam cursos na modalidade *e-learning*.

Nesse novo modelo, cabe a um terceiro, um tutor, a coordenação dos treinandos, o incentivo, a realização das atividades programadas, o monitoramento de suas interações, o esclarecimento de dúvidas, entre outros tipos de atividades de apoio. Os monitores apóiam o tutor na realização de todas essas ações.

Segundo Moras e Torres (2003), tutor é o representante de todo o curso junto aos treinandos. Esse profissional possui domínio do conteúdo, tem formação para avaliar o treinando e proporciona apoio pedagógico operacional, participando ativamente da avaliação do processo e do conteúdo.

Os mesmos autores definem monitor como aquele que trabalha principalmente a questão operacional e de acesso tecnológico, sem envolver-se com as questões de conteúdo e avaliação, tendo importante papel na socialização e motivação dos treinandos.

Existe também o papel do gestor, responsável pelo controle do processo de treinamento *on line*: criando turmas, matriculando os treinandos, acompanhando seu desempenho, analisando os relatórios gerados na plataforma e comunicando-se diretamente com os treinandos. Esse papel geralmente é assumido pelo próprio monitor, mas em alguns casos pode ser realizado por um outro profissional do fornecedor de soluções de treinamento ou da própria empresa cliente que está implementando *e-learning*.

O primeiro critério para a seleção de um conteudista desenvolver um curso *on line* deverá ser sempre o seu conhecimento sobre o conteúdo que será explorado e sua experiência com o tema. Esse conhecimento e experiência poderão ser comprovados, entre outras formas, por meio da apresentação e verificação de

avaliações e referências positivas em outros cursos que tenha ministrado sobre o assunto, por sua experiência profissional e formação acadêmica, assim como por livros que haja publicado sobre o tema.

Quanto ao instrutor¹⁴, Lévy (1999), *apud* Kenski (2001), afirma que ele se torna o ponto de referência para orientar seus treinandos no processo individualizado de aquisição de conhecimentos, devendo sua competência deslocar-se no sentido de incentivar a aprendizagem e o pensamento, fazendo que se torne o animador que incita os treinandos à troca de saberes. Baseado nessas características, o instrutor se adequará, em maior ou menor escala, à metodologia do curso e à mídia selecionada.

Também é importante verificar a adaptação do instrutor e prepará-lo quanto à utilização de tecnologias. Ikeda e Cavaleiro (2005a) complementam que as características dos instrutores de *e-learning*, que afetam o resultado dos cursos, incluem:

- (i) atitude em relação à tecnologia (o instrutor com atitude positiva transmite isso aos treinandos, gerando maior receptividade);
- (ii) o estilo de ensinar (o instrutor deve ter vontade e disponibilidade de interação com os treinandos, podendo ampliar as horas de atendimento e as formas de contato com eles, e gerar melhores resultados);
- (iii) o controle da tecnologia (os treinandos em *e-learning* podem ter problemas técnicos, e o instrutor deve ser capaz de resolver a maior parte deles prontamente, lidando com diversos tipos de imprevistos; sabendo também como e para quem encaminhar rapidamente aqueles que estão fora da sua alçada, acompanhando sua solução e informando os treinandos sobre seu andamento).

¹⁴ Instrutor: Para efeito dessa pesquisa, chamaremos de instrutor no caso do *e-learning* o professor que acompanhará os treinandos, independentemente de ser o próprio conteudista ou um tutor (nota do autor).

Quanto ao processo de adaptação ao uso da tecnologia do instrutor acostumado a ministrar aulas presenciais, Dwyer (1994), *apud* Muir-Herzig (2004) considera que ele geralmente passa por cinco estágios:

- (i) o primeiro é caracterizado pelas dúvidas que possui sobre a tecnologia que será utilizada e a mudança que isso irá causar nas suas aulas no formato tradicional¹⁵;
- (ii) o segundo é a utilização da tecnologia para apoiar a sala de aula tradicional, sem afetar os resultados e o comprometimento dos treinandos, aumentando sua motivação e participação;
- (iii) o terceiro é a integração da tecnologia às práticas da sala de aula tradicional, aumentando a produtividade e o engajamento dos treinandos;
- (iv) o quarto estágio é a utilização da tecnologia apropriada, percebendo o quanto profundamente ela poderá mudar a experiência de aprendizagem; nessa fase, os treinandos estão fortemente envolvidos com a utilização da tecnologia e podem aprender por conta própria; os trabalhos e a comunicação entre os treinandos passam a ser preferivelmente colaborativos, ao invés de competitivos;
- (v) o último estágio diz respeito ao momento em que os instrutores estão preparados para desenvolver completamente novos ambientes de aprendizado com a utilização da tecnologia como uma ferramenta flexível e com uma visão de que o conhecimento é algo que os treinandos constroem em vez de ser algo que pode ser simplesmente transferido.

¹⁵ Aula no formato tradicional: aquela que ocorre na sala de aula presencial, na qual o treinando e o professor estão presentes num mesmo tempo e ambiente físico (nota do autor).

Volery e Lord (2000) afirmam que é evidente que os instrutores precisam aumentar seus conhecimentos tecnológicos, sendo crucial sua habilidade para incentivar os treinandos a descobrirem como aprender por conta própria, fazendo questões e os envolvendo cada vez mais no processo de aprendizado. Para isso, o instrutor deve não apenas ser capaz de lidar com tecnologia, mas também acreditar nela e manter-se atualizado quanto às principais inovações.

Almeida (2003, p. 334) completa essa visão, afirmando que ensinar em ambientes digitais e interativos de aprendizagem significa: organizar situações de aprendizagem; planejar e propor atividades; disponibilizar materiais de apoio com o uso de múltiplas mídias e linguagens; atuar como mediador e orientador do treinando, procurando identificar suas representações de pensamento; fornecer informações relevantes, incentivar a busca de distintas fontes de informação e a realização de experimentações; provocar a reflexão sobre processos e produtos; favorecer a formalização de conceitos; propiciar a aprendizagem significativa do treinando.

2.1.3.3 Treinando

Há uma década, quando a primeira fase da modalidade da educação *on line* estava apenas começando, Leidner e Jarvenpaa (1995) asseveravam que os treinandos, sem disciplina própria de estudo, deveriam ter melhores resultados com a modalidade de ensino tradicional do que com ensino a distância.

Da mesma forma, consideravam que os treinandos mais brilhantes e motivados deveriam preferir aprender num ambiente individual a dividir seus conhecimentos com os menos brilhantes e motivados numa sala de aula convencional.

Outros autores que estudaram essa primeira fase da educação *on line*, como Volery e Lord (2000), apontavam que: experiência prévia, habilidades básicas, familiaridade com o computador e autodisciplina eram bastante citadas na literatura, como facilitadores do *e-learning*, assim também certas características demográficas,

podendo ser melhor aproveitado por aqueles que viviam distantes dos grandes centros urbanos.

Sobre seu público-alvo, Matthews (1999) afirmava que, além daqueles que viviam longe, a educação a distância tentava alcançar adultos para os quais o tempo era limitado e profissionais que trabalhavam em período integral e desejavam continuar aperfeiçoando-se; sendo pouco provável que estivessem dispostos ou que fossem capazes de atender a um curso integral e com exigência de presença física.

Para o autor, as classes virtuais eram mais dirigidas para adultos mais velhos e disciplinados. Dessa forma, motivação e autodisciplina eram considerados dois pré-requisitos que o treinando deveria possuir.

Os conceitos apresentados por Leidner, Jarvenpaa, Volery, Lord e Matthews pertencem a uma fase inicial do *e-learning*, na qual um dos principais problemas que se devia superar era o isolamento dos treinandos.

Atualmente, o problema do isolamento é cada vez menor, ocorrendo com maior frequência nas modalidades menos colaborativas, na qual o treinando avança praticamente sozinho pelo conteúdo do curso, acionando o instrutor do curso apenas em algumas situações.

Mesmo os cursos nestas modalidades menos colaborativas estão apresentando, entretanto, muitos avanços no *design* instrucional, o que possibilita um envolvimento maior dos treinandos com o curso, e melhora na qualidade do processo de aprendizagem.

Ao contrário do que ocorria no modelo tradicional caracterizado pelo “diga aos treinandos o que você irá ensinar-lhes”, Islam (2002) acresce que as novas modalidades estão mais relacionadas com o “pergunte a eles o que eles querem aprender, pergunte a eles como e quando eles querem aprender e depois pergunte se você foi útil para ajudá-los a aprender”.

Islam (2002) pondera que, para o *e-learning* ser um meio de aprendizado efetivo, ele deve: ser prático e centrado no tema do curso; integrar novas idéias ao conhecimento já existente; mostrar respeito à forma individual de aprendizado, permitindo escolha e direção própria.

Por isso, é muito importante não só um grande cuidado com o planejamento do curso e seu conteúdo, mas também com o preparo dos instrutores que orientarão os treinandos durante sua experiência de aprendizagem virtual. Esse cuidado será fundamental para gerar os estímulos necessários à participação e envolvimento dos treinandos, possibilitando que obtenham um bom retorno com seu processo de aprendizagem *on line*.

Outro aspecto que influenciará esse resultado será o estilo de aprendizagem do treinando, que faz que as pessoas tenham preferências diferentes em relação a diversas modalidades de cursos.

A questão dos estilos de aprendizagem e os métodos para identificá-los serão oportunamente tratados nesta pesquisa, no tópico sobre a educação do adulto e os estilos de aprendizagem.

2.1.3.4 Conteúdo

Outro importante elemento que merece ser considerado na educação a distância é o conteúdo. Nas salas de aulas presenciais, o conteúdo geralmente é preparado pelo instrutor ou monitor, sendo testado e aprimorado ao longo do tempo, baseado nas diretrizes pedagógicas da instituição responsável pelo curso e naquilo que é considerado mais adequado para seu público-alvo.

No caso da educação a distância, mais especificamente do *e-learning*, geralmente o professor que irá fornecer o conteúdo do curso, chamado de conteudista, não é o único responsável pela sua preparação.

Em geral, as equipes que produzem conteúdos para o *e-learning* são multidisciplinares formadas por *instrucional designers*¹⁶, coordenador pedagógico, gerente de projeto, *web designer*, programadores *web*, analistas de sistema, além de especialistas do conteúdo que será elaborado (FLEURY, JACOBSON, 2003).

O *instrucional designer*, que atua como espécie de planejador do curso, é o que menos precisa entender do conteúdo do curso propriamente dito, concentrando-se mais na filosofia e nos objetivos da empresa para qual o *e-learning* está sendo produzido e na metodologia e tecnologia que serão utilizadas no processo de aprendizagem.

A preparação do conteúdo faz parte do desenvolvimento dos cursos e, no caso das empresas, passa pelas seguintes etapas apresentadas por Filatro (2004, p.66):

- (i) *Análise*: envolve a definição da filosofia de educação a distância dentro da empresa; o levantamento das necessidades da implantação de um curso ou programa; a caracterização da audiência/ público-alvo; a análise da infra-estrutura tecnológica e de mídias potenciais e o estabelecimento de objetivos para o curso.
- (ii) *Design*: abrange a criação da equipe: coordenador ou gerente do projeto, *designer* instrucional, especialista em conteúdo, instrutor da disciplina, pedagogo, técnico em mídias, tutores; a definição da grade curricular; a seleção de estratégias pedagógicas e tecnológicas; a fixação de cronogramas.
- (iii) *Desenvolvimento*: compreende a produção e a adaptação de materiais impressos e digitais; a montagem e configuração de ambientes; a capacitação de professores e tutores; a definição de suporte técnico e pedagógico.

¹⁶ *instrucional designer*: profissional responsável pela conversão do conteúdo de projetos educacionais para a metodologia à distância. Cabe a ele adequar esse conteúdo aos recursos de CBT (*Computer Based Training*, CD-ROM) e/ou de WBT (*Web Based Training, on line*), com o objetivo de potencializar a aprendizagem através dessas vias (Revista TI, 2007).

- (iv) Implementação: constitui a situação didática propriamente dita, quando ocorre a aplicação da proposta do *design* instrucional.
- (v) Avaliação: inclui a consideração sobre a eficácia do curso e a eficiência do sistema; revisão da caracterização da audiência e a análise das estratégias pedagógicas e tecnológicas implementadas.

O Quadro 4 apresenta algumas questões relacionadas com cada fase.

Quadro 4 - Fases e questões norteadoras de desenvolvimento do *design* instrucional.

Fase	Questões norteadoras
Análise	<p>Que conhecimentos, habilidades e atitudes precisam ser ensinados?</p> <p>Qual e quanto conteúdo é necessário para a instrução?</p> <p>Em quanto tempo esse conteúdo será ensinado?</p> <p>O que os treinandos já sabem?</p> <p>Quais são seus estilos e características de aprendizagem?</p> <p>Em que ambiente/ situação aplicarão a aprendizagem?</p> <p>Qual o orçamento disponível?</p> <p>Quais as restrições técnicas?</p>
<i>Design</i> e desenvolvimento	<p>Como os objetivos instrucionais serão alcançados?</p> <p>Que métodos e técnicas instrucionais melhor se ajustam a esses objetivos?</p> <p>Como o conteúdo é mapeado, estruturado e seqüenciado?</p> <p>Quais as mídias mais apropriadas para a apresentação do conteúdo?</p> <p>Qual é o grau de interação entre os treinandos e entre eles e o instrutor, possibilitado pelas atividades instrucionais propostas?</p> <p>Qual o <i>design</i> gráfico dos produtos instrucionais impressos e/ou eletrônicos?</p> <p>Qual é o grau de interatividade (interação com o material) proporcionado por esses produtos?</p>
Implementação	<p>Os usuários (instrutores e treinandos) precisam ser orientados para o uso do material e aplicação das atividades?</p> <p>Em que local e condições ocorre o evento ou a situação de ensino-aprendizagem (semi-presencialmente, no ambiente de trabalho, em ambientes virtuais)?</p> <p>Como a aprendizagem do treinando é avaliada?</p> <p>Como se dá o <i>feedback</i> por parte do instrutor?</p>
Avaliação	<p>Como o <i>design</i> será avaliado (por observação, teste, <i>feedback</i> constante)?</p> <p>Quem fará essa avaliação (treinandos e instrutores, equipe de desenvolvimento, patrocinadores e mantenedores, <i>software</i> de monitoramento de aprendizagem)?</p> <p>Quais foram os resultados finais da aprendizagem (índice de aprovação, desistência, reprovação, abandono)?</p> <p>Quais foram os problemas detectados na implementação?</p> <p>Que ações devem ser tomadas para possibilitar a continuidade do projeto ou novas edições?</p>

Fonte: Adaptado de Filatro (2004, p. 68-69).

Filatro (*op. cit.*) alerta que projetos de *design* instrucional têm fracassado principalmente por causa dos problemas de implementação, geralmente relacionados com o desconhecimento de aspectos físicos, organizacionais e culturais do ambiente em que o *design* instrucional está sendo implementado.

No caso de empresas, é muito importante levar em consideração a sua cultura e seus valores organizacionais.

A autora reforça a importância do *designer* instrucional como o “responsável por planejar, desenvolver e aplicar métodos, técnicas e atividades de ensino, a fim de facilitar a aprendizagem,” cabendo ao especialista em conteúdo, conhecido como “conteudista”, fornecer o conteúdo e a *expertise* em determinado campo de conhecimento, para que o *design* instrucional o transforme em materiais, produtos e atividades instrucionais de modo que se promova o ensino efetivo.

Conclui-se que, nesse contexto, os treinandos e instrutores atuam como sujeitos de teste em fase de validação para maximizar a excelência do projeto e, na fase de implementação, seguem a prescrição para o uso cuidadoso dos materiais, produtos e atividades, conforme recomendado pelo *designer* instrucional.

Chee (*op. cit.*) observa que, para obter bons resultados, prover apenas o acesso a um conteúdo instrucional não é o suficiente. A partir de uma cuidadosa análise das oportunidades oferecidas pela tecnologia, para aprofundar a aprendizagem experiencial, é necessário ser inteligente e criativo para colocá-la a serviço da educação, promovendo um aprendizado efetivo.

Pahl (2003) em apoio ao exposto por Chee, aduz que o estado da arte no *design* instrucional para ensino e aprendizagem assistidos por computador está sendo fortemente influenciado pelos avanços na tecnologia de informação e educação.

O autor exemplifica, apresentando alguns conceitos que estão sendo investigados para os sistemas de ensino e aprendizagem por meio da Internet, tais como:

- (i) modelação do conhecimento (coordenação entre o material que será utilizado na aprendizagem e o modelo de aprendizagem);
- (ii) aprendizagem ativa (envolvimento dos treinandos por meio de sistemas interativos);
- (iii) aprendizagem colaborativa (apoio à comunicação dos treinandos por meio de sistemas interativos);
- (iv) aprendizagem autônoma (desenvolvimento de aprendizagem personalizada e independente por meio de sistemas que permitem adaptações);
- (v) evolução por meio da avaliação (utilização das avaliações para detectar erros e inconsistências no conteúdo e aprimorar o *design* instrucional), entre outros.

Além da tecnologia, dos instrutores, treinandos e do conteúdo que será ensinado, é também extremamente importante, considerar os níveis de interação e comunicação existentes. Esses níveis de interação e comunicação poderão influenciar diretamente o envolvimento dos treinandos com o curso, sua disposição em avançar com os estudos e o nível de aprendizagem que irá obter a partir dessa experiência.

No subtópico a seguir serão apresentados os principais tipos de curso em educação a distância e seus níveis de interação.

2.1.3.5 Níveis de Interação e Comunicação

Clementino e Kenski (2006) afirmam que as possibilidades de interação e comunicação imediata *on line* garantem que todos os participantes (instrutores, tutores e treinandos) possam estar permanentemente comunicando-se, sem que haja necessidade de maiores deslocamentos de seus espaços de trabalho e moradia.

Segundo as autoras, a Internet veio oferecer a possibilidade de melhor qualidade e eficácia dos cursos a distância, e ensejar a reunião em um mesmo curso de pessoas que estão realizando diferentes atividades, em diferentes locais e em diferentes horários.

Declaram que, por outro lado, existem hoje diferentes tipos de cursos a distância, que utilizam os mais tradicionais recursos e meios de comunicação entre os seus participantes. Apresentam, no Quadro 5, uma síntese dos principais tipos de cursos em educação a distância e seu correspondente nível de mediação.

Quadro 5 - Tipos de cursos e nível de mediação.

Tipo de cursos em educação a distância	Níveis de mediação
Tradicional (por correspondência)	Mediado por textos dispostos em livros, apostilas ou CD-ROM. Em geral, não prevê a ação de instrutores.
Auto-aprendizagem no computador (CBT ou WBT)	Ação isolada e individual do treinando, interação apenas com o conteúdo e atividades (exercícios e testes). Em geral não prevê a ação de instrutores.
Tele e videoconferência.	Comunicação unidirecional ou bidirecional quando da apresentação da “conferência”, em geral para grandes grupos reunidos em auditórios. As demais atividades do curso exigem a ação individual do treinando e a sua interação apenas com o conteúdo e atividades. É prevista a participação de instrutores para esclarecer dúvidas dos treinandos acessíveis por <i>e-mail</i> .
Interativo no computador (com ou sem o uso de ambientes virtuais de aprendizagem)	Treinandos reunidos em turmas, com atividades individuais em <i>chats</i> , fóruns de discussão, diários/ <i>blogs</i> , etc. Prevê-se a presença de instrutores.
Interativo cooperativo-colaborativo (com o uso de ambientes virtuais de aprendizagem)	Em turmas, com atividades individuais e em grupo de <i>chats</i> , fóruns de discussão, diários/ <i>blogs</i> , etc. Possibilita a interação (síncrona e assíncrona) com outros membros da equipe visando o alcance de soluções comuns. O instrutor pode alterar o caminho do curso conforme os interesses e/ou as necessidades dos treinandos.
<i>Blended learning</i> ¹⁷ ou cursos híbridos em educação a distância <i>on line</i> .	Em turmas, com atividades individuais e em grupo. Formam-se várias equipes ou grupos de trabalho que realizam atividades visando à aprendizagem de todos os participantes. Utiliza-se de diversos recursos mediáticos para o oferecimento dos cursos.

Fonte: Clementino e Kenski (2006)

¹⁷ *Blended learning*: Aprendizagem híbrida. Cursos que combinam diversos tipos de meios de aprendizagem, tanto por meio de tecnologias (*e-learning*), como por meio de métodos tradicionais como o ensino presencial (E-LEARNING BRASIL, 2007).

Clementino e Kenski (*op. cit.*) explicam que no modelo tradicional, por correspondência, os temas são divididos em módulos e disponibilizados em livros, vídeos ou CD-ROMs e encaminhados aos treinandos por correio postal ou eletrônico (*e-mail*). O papel dos instrutores nesse caso geralmente é apenas elaborar os conteúdos, corrigir as respostas dos treinandos e devolvê-las, com suas observações sobre o desempenho. Normalmente não existe interação entre treinandos e instrutores, quando ela ocorre é mínima.

A segunda modalidade são os cursos de auto-aprendizagem ou auto-instrucionais, conforme a qual o treinando realiza isoladamente o seu processo educacional. Clementino e Kenski (*op. cit.*) ressaltam que são freqüentes nessa modalidade os cursos de curta duração para treinamentos específicos, em que são privilegiados comportamentos, habilidades e conteúdos que precisam ser aprendidos rapidamente, tais como treinamentos profissionais para o exercício das mais diversas atividades.

Dois tipos de cursos, nessa modalidade, já são largamente utilizados nas empresas para o treinamento dos seus colaboradores: o CBT (*computer based training*) e o WBT (*computer based training*). Ambos utilizam pequenos textos, imagens e recursos de animação para disponibilizar os conteúdos, seguido da necessidade de realização, por parte do treinando, de exercícios, testes e atividades variadas. As respostas dos testes apresentados são antecipadamente previstas e, em muitos cursos dessa modalidade, quando o treinando não atinge um número mínimo de acertos é convidado a refazer o módulo.

A principal diferença entre o CBT e o WBT, é que enquanto o CBT é um curso apresentado em CD-ROM, DVD-ROM ou mesmo em disquete, o WBT (*webt*) está disponível em *site* ou portal *on line* da empresa do treinando ou no site da fornecedora de treinamento. Em ambos os modelos de curso, existem empresas que dispõem de tutores para apoio *on line* a fim de responder às dúvidas dos treinandos, podendo também ser resolvidas essas dúvidas por meio das FAQs (*frequently asked questions*), havendo em alguns casos suporte impresso, na forma de apostilas e textos.

Para essa modalidade, Bork (2001) afirma que as unidades devem ser desenhadas para manter os treinandos trabalhando em tarefas de aprendizagem mais complexas. Uma aprendizagem mais interativa é intrinsecamente motivante, pois o programa reage ao treinando, mantendo o processo de aprendizagem ativo.

Austin (2005) salienta que aprender isoladamente num computador não será atrativo para a maioria dos treinandos, não importando quão estimulante seja o material. Eles preferirão o ambiente de sala de aula, um colega de estudo ou pelo menos um acesso facilitado a um instrutor real em adição à tecnologia.

As tele e vídeo conferências, terceira modalidade apresentada por Clementino e Kenski, em geral são utilizadas para o esclarecimento e atualizações dos profissionais de forma rápida e abrangente. Geralmente exigem o deslocamento das pessoas para o local onde estão os equipamentos de recepção das imagens e/ ou vozes. Os palestrantes são especialistas convidados que não se envolvem no cotidiano dos cursos. Podem permitir ou não a participação do treinando, podendo a apresentação ser gravada e ficar disponível no ambiente virtual do curso para futuras consultas. Geralmente são complementadas com materiais disponíveis em CD-ROM, apostilas impressas e *websites*.

A quarta modalidade é a interativa no computador. Segundo as autoras, essa modalidade era muito freqüente nos cursos de educação a distância *on line* realizados entre 1996 e 2002.

Afirmam eles que os cursos da modalidade interativa no computador são realizados a partir de uma página *web* na qual são disponibilizadas informações sobre um determinado assunto. Geralmente são criados listas e fóruns de discussão, realizados *chats* e são trocados *e-mails* entre os treinandos e entre eles e os instrutores.

Propõem que os instrutores e tutores têm um papel muito destacado nesses cursos, pois eles são os coordenadores das discussões e os dinamizadores da interação e comunicação entre os treinandos, no entanto, com a banalização e o oferecimento

de LMS (*Learning Management System*)¹⁸ e AVA (ambientes virtuais de aprendizagem) gratuitos, essa modalidade está em franco desaparecimento.

A quinta modalidade é a interativa cooperativo-colaborativa (com o uso de LMS e AVA). Segundo as autoras, nesses cursos os treinandos são reunidos em turmas e podem realizar atividades individuais e em grupos. Sua ênfase está na interação entre todos participantes e, quanto maior a troca de informações, maior será a capacidade de aprendizagem. Cada um é responsável pela sua própria aprendizagem e, reunidos em pequenos grupos, procuram superar desafios que possam contribuir para a aprendizagem de todos.

Chee (2002) afirma que as pessoas aprendem como fazer algo apenas tentando fazer. Exemplifica a importância do “aprender fazendo” com o caso da natação, em que apenas a prática vai confirmar que houve aprendizado.

Como sugerido por Schank (2001), nos treinamentos corporativos, as habilidades podem ser desenvolvidas por meio da criação de situações que simulam o que acontece no ambiente de trabalho, apoiadas por informações que são enviadas pelos instrutores que estão acompanhando a evolução dos treinandos, de acordo com seu progresso no curso.

Essa visão é compartilhada por Wolynech (2005, p. 205), ao comentar que pesquisas desenvolvidas com a teoria de aprendizagem mostram que os treinandos compreendem melhor e retêm o que aprenderam quando são expostos a:

- (i) um exemplo real, vívido e familiar, para ancorar os conceitos;
- (ii) um segundo exemplo, menos familiar, que demonstre a aplicabilidade dos conceitos;
- (iii) uma forma de descobrir o princípio geral;
- (iv) realizar trabalhos práticos utilizando os conceitos.

¹⁸ LMS (Sistema de Gestão de Aprendizagem): Alguns autores consideram AVA e LMS como sinônimos. No entanto, para outros, AVA e LMS são termos distintos, entendendo LMS como o *software* que automatiza a administração dos eventos de treinamento, registrando e gravando dados dos treinandos e dos cursos e o AVA a sala de aula *on line*, onde ocorre a comunicação e a construção integrada da aprendizagem. O conceito de AVA será aprofundado no tópico 2.1.4 (nota do autor).

Esse último item passa ser possível a partir dos cursos dessa quinta modalidade que, segundo Clementino e Kenski, passam a exigir a presença permanente dos instrutores, que devem dominar o conteúdo e possuir fluência tecnológica, para o bom uso das ferramentas e *interfaces* do ambiente em que o curso está sendo realizado. Além disso, os instrutores devem possuir capacidade de dinamização dos treinandos, estimulando-os à comunicação e interação.

A sexta modalidade é o *blended learning* ou cursos híbridos em EAD *on line*. Segundo Clementino e Kenski, essa modalidade é a que vem tendo maior aceitação por parte dos responsáveis pelos setores de treinamento em empresas, representando a união de diversos recursos mediáticos para o oferecimento de cursos a distância, com: vídeos e textos disponibilizados *on line*, *chats*, vídeos e teleconferências e todas as formas comunicacionais disponíveis nos ambientes virtuais de aprendizagem.

Os treinandos, instrutores e/ou tutores possuem um grande número de ferramentas digitais disponíveis para realizar as mais variadas atividades individuais e em grupo. Para um bom acompanhamento dos cursos nessa modalidade, os instrutores e tutores, além do que já era necessário na modalidade interativa cooperativo-colaborativa, precisam possuir fluência tecnológica no uso dessas diferentes mídias disponíveis nos ambientes virtuais de aprendizagem.

Esse avanço nas modalidades de educação a distância fez que surgisse uma nova maneira de fazer educação. Conforme Kenski (2001), a ação docente mediada pelas tecnologias digitais torna importante, para a capacitação dos instrutores, compreender a lógica que permeia as novas tecnologias de educação e informação, uma vez que essas mudanças alteram as formas de ensinar e aprender.

Acresce que a troca freqüente com outros: instrutores, treinandos, conteudistas e comunidades acessíveis pelas redes são algumas das características que vão permear essas novas estratégias de ensino centradas no ambiente digital.

No subtópico a seguir será apresentada a discussão sobre o que seria uma boa prática de educação a distância, introduzindo o conceito do *continuum* da educação

on line, desde o modelo informacional até o imersivo, proporcionado por uma maior largura de banda e uma maior fluência tecnológica.

2.1.3.6 O *Continuum da Educação on line*

Para Filatro (2004, p. 52), a melhor educação *on line* é a que faz uso de todas as potencialidades da Internet. Para a autora, essa percepção mostra que o conceito principal de educação *on line* é o de uma educação distribuída, que valoriza o processo. No Gráfico 1 é representado o *continuum da educação on line*.

Gráfico 1 – O continuum da educação *on line*.

Fonte: Filatro (2004, p. 53)

Baseada no Gráfico 1, Filatro explica que o nível de utilização das tecnologias de informação e comunicação (TICs) em educação depende em grande parte das condições de infra-estrutura tecnológica, como largura de banda e espaço em disco disponível (eixo vertical), e da capacidade humana em lidar com tecnologias (eixo horizontal). Enfatiza, no entanto, que depende também e principalmente dos objetivos educacionais propostos, afetando diretamente os princípios e modelos do desenvolvimento do *design* instrucional.

A autora chama a atenção para os níveis extremos do *continuum*, que ajuda a compreender as implicações para o *design* instrucional. Assinala que um modelo informacional de educação *on line*, em que a apresentação do conteúdo é a principal maneira de garantir a motivação e a aprendizagem dos treinandos, reproduz os modelos tradicionais de ensino baseados em livros didáticos, apostilas e correspondências impressas, deixando de lado o grande potencial interativo da Internet.

Ela analisa que a vantagem desse modelo está na possibilidade de produzir materiais de alta qualidade, em razão da economia associada à distribuição eletrônica, podendo conferir ao *design* instrucional níveis “*hollywoodianos*” de complexidade.

Por outro lado, verifica que, no extremo oposto do *continuum*, o modelo imersivo não dispensa o trabalho artesanal do instrutor (mesmo quando sua presença é apenas virtual); pelo contrário, depende dele para o sucesso das interações pessoais propostas pelo *design* instrucional. Como o uso da Internet nesse caso é intensivo, o objetivo é desenvolver um *software* transparente e amigável ao usuário, ou seja, permitindo que seja facilmente utilizado por profissionais não técnicos.

Filatro (2004, p. 125) afirma que, nos estágios iniciais de conhecimento (aprendizagem de fatos, procedimentos e regras), devem fornecer-se materiais e atividades mais estruturados, que apresentem a informação de modo planejado e seqüenciado. Para níveis mais elevados de conhecimento (que envolvem a compreensão de conceitos e princípios), materiais menos estruturados hierarquicamente e atividades de pesquisa e solução de problemas permitem que os treinandos explorem conteúdos com mais autonomia e liberdade.

Para a autora, à medida que a educação se torna cada vez mais *on line*, o *design* instrucional se torna cada vez mais contextualizado¹⁹. Na educação *on line* a contextualização se efetiva pela interação entre as pessoas. A interação ocorre mediante recursos de compartilhamento da informação, como *e-mail*, lista de

¹⁹ Contexto: inter-relação de circunstâncias que acompanham um fato ou uma situação (Filatro 2004, p. 104).

distribuição, fórum e *chat*, e em espaços para troca de informações e atividades colaborativas.

Observa que cabe ao DIC, *design* instrucional contextualizado, fazer uso desses recursos e espaços em estratégias que envolvam pensamento de nível superior e reflexão crítica, utilizando, por exemplo: galeria de imagens, perfis *on line*, publicação de páginas, construção compartilhada de textos, etc.

Afirma que o DIC requer um *design* gráfico intuitivo, que torne possível “aprender enquanto se faz” e possibilite a interiorização das funções tecnológicas em tempo real. O Gráfico 2 reproduz o *continuum* apresentado no Gráfico 1, acrescentado da dimensão do *design* instrucional.

Gráfico 2 – O *design* instrucional contextualizado no *continuum* da educação *on line*.

Fonte: Filatro (2004, p. 126)

Filatro (2004, p. 126) analisa que o nível de interatividade na educação *on line* é determinado: pela pluridirecionalidade no fluxo das informações, pelo papel ativo proposto ao usuário na seleção dessas informações e por um ritmo particular de comunicação.

Acrescenta que, para haver otimização das relações entre homem e máquina que garanta plena acessibilidade, estão implícitos: a utilização de uma *interface* agradável que dê espaço a numerosas funções disponíveis, sem esquemas preestabelecidos e um tempo de resposta curto (*feedback* imediato).

Conclui que o dilema entre promover um excelente *design* de apresentação de conteúdos e um produtivo *design* de formação de comunidades de aprendizagem é um dos pontos chave de discussão sobre educação e tecnologia.

No tópico seguinte serão apresentados alguns aspectos relacionados com os ambientes virtuais de aprendizagem e como podem ser utilizados para proporcionar um resultado melhor nas iniciativas do *e-learning*. Também serão apresentados alguns aspectos sobre comunidades virtuais de aprendizagem.

2.1.4 Os Ambientes e as Comunidades Virtuais de Aprendizagem

Um conceito importante no processo de aprendizagem *on line* é o AVA, ambiente virtual de aprendizagem, que Santos (2002) define como um espaço fecundo em que seres humanos e objetos técnicos interagem, potencializando, assim, a construção de conhecimentos, logo, a aprendizagem.

Para Almeida (2003, p. 331), os AVAs são sistemas computacionais disponíveis na Internet, destinados ao suporte de atividades mediadas pelas tecnologias de informação e comunicação, permitindo integrar múltiplas mídias, linguagens e recursos, apresentar informações de maneira organizada, desenvolver interações entre pessoas e objetos de conhecimento, elaborar e socializar produções, tendo em vista determinados objetivos.

Uma terceira definição é apresentada por Filatro (2004, p. 31), segundo a qual os AVAs são espaços de multimídia na Internet cujas ferramentas e estratégias visam propiciar um processo de aprendizagem baseado predominantemente na interação entre os participantes, a qual incentiva o trabalho cooperativo.

Segundo Santos (*op. cit.*), os AVAs agregam *interfaces* que permitem a produção de conteúdos e canais variados de comunicação, facultando também o gerenciamento de banco de dados e o controle total das informações circuladas no ambiente.

Para Almeida (*op. cit.*), o gerenciamento desses ambientes diz respeito a diferentes aspectos, destacando-se: (i) a gestão das estratégias de comunicação e mobilização dos participantes; (ii) a gestão da participação dos treinandos por meio do registro das produções, interações e caminhos percorridos; (iii) a orientação dos instrutores aos treinandos e (iv) a gestão da avaliação.

Complementa que as atividades se desenvolvem no tempo, ritmo de trabalho e espaço em que cada participante se localiza, de acordo com uma intencionalidade explícita e um planejamento prévio denominado *design instrucional*, o qual constitui a espinha dorsal das atividades que serão realizadas, sendo revisto e reelaborado continuamente no andamento da atividade.

Segundo Santos (*op.cit.*), é possível encontrar muitos AVAs no ciberespaço. Por permitir e potencializar comunicações diversas, a expansão do ciberespaço vem agregando um vasto mercado em *e-learning*. Nesse sentido, várias empresas vêm produzindo e disponibilizando AVAs, com formatos e custos que variam, adequando-se às necessidades dos clientes.

Afirma que é importante desafiar os educadores, comunicadores e *designers* a criarem e gerirem no ciberespaço mais do que simples depósitos de conteúdo, mas de fato AVA, relacionando algumas ferramentas que proporcionam o aumento da interatividade:

- (i) *chats*, que possibilitam que os participantes interajam em tempo real, permitindo a comunicação um a um de forma reservada e também do grupo;

- (ii) fóruns, que permitem o registro e a comunicação de instrutores e treinandos, onde emissão e recepção se confundem e possibilitam que a mensagem circulada seja comentada por todos, alimentando a inteligência coletiva pela conexão da própria comunidade na colaboração todos-todos;
- (iii) listas de discussão, que diferem do fórum pelo fato das mensagens serem socializadas no formato de correio eletrônico, não requerendo do usuário o acesso a um ambiente específico no ciberespaço;
- (iv) *blogs*, uma espécie de diário *on line* em que muitos sujeitos estão publicando suas identidades no ciberespaço, editando, atualizando e socializando mensagens.

Vale a pena ressaltar uma observação de Rheingold (1993) que afirma que disponibilizar uma série de ferramentas, como fóruns e *chats*, não é suficiente para formar uma comunidade, visto ser necessário que haja interesses compartilhados, sentimento comunitário e perenidade nas relações.

O autor recorda que, para uma comunidade continuar em vigor é necessário haver motivação. Observa que, da mesma forma que o meio *on line* proporciona a redução do medo dos treinandos se exporem, por outro lado aumenta a insegurança quanto ao estabelecimento de contatos, pois é cada vez mais difícil saber com quem se está comunicando.

Lemos (2002) aponta que além da comunitária, há outra forma de agregação eletrônica no ciberespaço: a não-comunitária. Na primeira, os membros possuem sentimento de afinidade, com o compartilhamento de emoções e troca de experiências, fundamentais para coesão do grupo. Na segunda, os participantes não se sentem tão envolvidos, sendo a comunidade apenas um local de encontro e de compartilhamento de informações e experiências.

O autor afirma que, nas comunidades virtuais, seus membros compartilham um espaço telemático e mantêm certa permanência sem, no entanto, necessariamente guardar qualquer vínculo afetivo e/ ou temporal. Dessa forma, conclui que não se pode colocar o rótulo de comunitária para toda forma agregadora da Internet

De acordo com Kenski (2003) as comunidades virtuais podem ser construídas a partir do momento em que se estabelecem regras, valores, limites, usos e costumes, criando-se uma identidade cultural e social que as distingue de outras inúmeras comunidades existentes. Complementa que essa construção social sobrevive enquanto houver interesse de seus integrantes em desfrutar desse espaço como participantes, membros e cidadãos.

As comunidades virtuais devem atender, de acordo com Pallof e Pratt (1999), às seguintes condições: objetivos comuns a todos os seus membros; centralização de resultados que deverão ser alcançados; igualdade de direitos e de participação de todos os membros; definição em comum de normas, valores e comportamentos; trabalho em equipe; instrutores que assumem o papel de orientadores e animadores; aprendizagem colaborativa; criação ativa de conhecimentos de acordo com o tema de interesse e interação permanente.

Para Kenski (*op. cit.*), interagir com o conhecimento e com as pessoas para aprender é fundamental. Para transformar um determinado grupo de informações em conhecimentos é necessário que eles sejam trabalhados, discutidos, comunicados; sendo que as múltiplas interações entre parceiros do ato de aprender possibilitem que estes conhecimentos sejam permanentemente reelaborados.

Alves (2006) ressalta que compartilhar conhecimento vem tornando-se uma experiência interessante, quase divertida, uma vez que as barreiras geográficas se romperam, com crescente motivação para a interação e a troca. Ela, no entanto, ressalta que os desafios relacionados à interação e uso da tecnologia são ainda muito grandes.

A formação de comunidades virtuais de aprendizagem pode ser encorajada por algumas sugestões que Salter (2003) faz aos instrutores para superar essas barreiras e estimular os treinandos: (i) proporcionar um ambiente de aprendizado rico de recursos; (ii) optar por representações múltiplas de conteúdo; (iii) manter a autenticidade nas tarefas e acompanhamento; (iv) promover o engajamento ativo; (v) oferecer oportunidades para praticar; (vi) realizar modelação das estratégias cognitivas; (vii) promover negociação social e (viii) ensino colaborativo. Ele, afirma que essa não é uma lista exaustiva, mas fornece as bases para a aprendizagem pela Internet. O autor propõem que a questão-chave é observar de que forma a tecnologia pode promover essas condições. A seguir, são explicados alguns dos itens mencionados.

Com relação às representações múltiplas de conteúdo, referido no segundo item, afirma que a hipermídia pode aumentar as formas como o conteúdo é apresentado (textos, hipertextos, áudio, animações, vídeo, etc.), enquanto as ferramentas de comunicação podem facilitar interações numa escala global.

Quanto a manter a autenticidade nas tarefas e acompanhamento, relacionado no terceiro item, aponta que simulações e debates podem ser conduzidos *on line*. Além disso, as ferramentas de comunicação permitem que os treinandos trabalhem diretamente na área de estudo, da mesma forma que especialistas internacionais e mentores, convidados a participar desse grupo, possibilitando que se engajem colaborativamente em projetos de grande importância.

Salter (2003) declara que, apesar de haver diversas formas ativas de ensinar, os treinandos podem tentar evitar esse engajamento e afirma que os instrutores poderão assegurar que os treinandos se tornem participantes ativos moderando cuidadosamente as discussões e promovendo atividades de aprendizagem criativas, o que faz lembrar a afirmação de Harazin *et al.* (1998) de que, num ambiente *on line*, a aprendizagem ativa é muito mais do que simplesmente apertar teclas.

Salter (*op. cit.*) relaciona alguns exemplos de atividades que devem ser realizadas, tais como: investigações, leitura crítica, debates e respostas a professores

convidados, ou seja, os mesmos mecanismos utilizados no caso do ensino face-a-face.

Sobre promover negociação social, mencionado no sétimo item, o autor acrescenta que as modalidades de comunicação mediadas por computador, tais como: grupos de discussão, e-mail, *chat* e videoconferência ampliam o processo de comunicação, que ao invés de ser centrada no instrutor, passa a fluir em todas as direções.

O acesso a uma audiência maior, pode resultar num tempo maior despendido pelos treinandos, passando a fazer trabalhos de que se orgulham. Um estudo demonstrou que um treinando numa sala de aula utiliza em média 12 palavras numa discussão enquanto por *e-mail* utiliza em média 106 (ALTHAUS, 1997 *apud* SALTER 2003).

Além disso, Harazin *et al.* (1998) afirma que num ambiente virtual os treinandos tendem a desafiar mais os instrutores, particularmente se eles puderem interagir anonimamente ou utilizar pseudônimos.

Complementa que existem aspectos negativos que também devem ser considerados, tais como: sobrecarga de informações, ansiedade na comunicação, comportamento anti-social insultando os outros participantes, dificuldade de navegação, perda de desempenho da visão e outros problemas de saúde relacionados com o uso do computador por períodos extensos.

A tecnologia, no entanto, proporciona também diversos benefícios, como os listados por Salter (*op. cit.*): acesso a uma enorme quantidade de informações e ferramentas poderosas para a comunicação e colaboração.

Benbunan-Fich *et al.* (2001) acreditam que o fato dos treinandos terem acesso a uma enorme quantidade de informações, coletadas de forma não-estruturada, não é necessariamente benéfico. Os treinandos devem ser providos com habilidades para filtrá-las, o que pode ser feito, por exemplo, por meio de um catálogo de *hyperlinks*.

Os instrutores também devem estar preparados para o fato de não ser disponibilizada na Internet uma quantidade similar de material a respeito de cada tópico estudado, evitando cair na armadilha de assumir que haverá sempre material de qualidade sobre eles. O autor recorda também a importância dos instrutores desenvolverem mecanismos para acompanhar os caminhos que os alunos estão fazendo na navegação pelas páginas do curso e as tarefas que estão desenvolvendo.

Salter (*op. cit.*) conclui que é necessário explorar as formas de utilizar a tecnologia para atender as necessidades existentes em vez de fazer que ela dite as práticas que devem ser adotadas. A questão central não é se a aprendizagem efetiva pode ocorrer na modalidade *on line*, mas como pode ser apropriadamente atingida.

Para Almeida (2003, p. 335) com o uso de ambientes virtuais de aprendizagem, redefine-se o papel do instrutor que finalmente pode compreender a importância de ser parceiro de seus treinandos e escritor de suas idéias e propostas, navegando junto com eles, apontando as possibilidades dos novos caminhos sem a preocupação de ter experimentado passar por eles algum dia. Desenvolveu-se a consciência de que se lê para compartilhar idéias, saberes e sentimentos, e não apenas para ser corrigido.

Enfim, há muito que se discutir sobre como os AVAs devem ser utilizados no processo de aprendizagem. Muito se evoluiu, porém, nos últimos anos, e cada vez mais são apresentadas experiências positivas quanto a sua utilização.

Ao implementar o *e-learning* numa empresa, é extremamente importante conhecer bem seu ambiente organizacional antes de definir o ambiente virtual mais adequado. Para garantir o sucesso da implementação, é importante que a filosofia da empresa esteja retratada no seu ambiente virtual da forma mais fidedigna possível.

Quanto maior o entendimento da cultura de uma determinada empresa e quanto mais refletida ele estiver no ambiente virtual de aprendizagem escolhido, maiores serão as chances do processo de implementação do *e-learning* ser bem sucedido.

Diversas consultorias realizam pesquisa de cultura e clima organizacional para as empresas, o que pode ser útil para ajudar a conhecer o ambiente organizacional da empresa. Por outro lado, um bom envolvimento dos fornecedores com os gestores das áreas que utilizarão o *e-learning* e com o departamento de recursos humanos da empresa poderá trazer diversas diretrizes para a escolha do ambiente virtual mais indicado.

Da mesma forma, assim como o mapeamento do ambiente organizacional é importante, um bom conhecimento do perfil do público que irá utilizar o *e-learning* também poderá auxiliar na melhor definição da estratégia de treinamento utilizada, proporcionando melhores resultados.

Uma orientação adicional é apresentada por Lermont-Pape (2002) ao afirmar que os cursos devem ser desenvolvidos para assegurar que os treinandos passem a dominar as habilidades que serão aprendidas, pois, assim, eles poderão ter seu desempenho melhorado quando voltarem às suas funções no trabalho.

Para o autor, os cursos devem ser desenhados tendo o aprendiz em mente. Nem todos aprendem melhor por meio da mesma técnica; na verdade, a maior parte das pessoas obtém um resultado melhor mediante uma combinação de diferentes técnicas.

Dessa forma e considerando que esta pesquisa trata do *e-learning* no âmbito empresarial, no tópico seguinte serão apresentados alguns aspectos da educação do adulto e seus estilos de aprendizagem, pois esse é o público para quem o *e-learning* se destina nas empresas.

Serão referidos estudos que afirmam que alguns treinandos podem ter mais facilidade de aprender por meio de *e-learning* que outros e que esses treinandos podem ser agrupados em função de algumas características. O próximo tópico também relata a importância das empresas conhecerem os estilos de aprendizagem dos seus profissionais para desenvolver programas de treinamento e desenvolvimento mais adequados.

2.1.5 Educação do Adulto e Estilos de Aprendizagem

Após terem sido apresentados alguns aspectos relacionados com os ambientes e comunidades virtuais de aprendizagem, serão tratados fatores relacionados com a educação e os estilos de aprendizagem daqueles que utilizarão o *e-learning* nas empresas: o público adulto.

Neste tópico serão apresentados: os princípios da boa prática no ensino dos adultos; o ciclo de estágios da aprendizagem, cada qual relacionado com um tipo de habilidade; os estilos de aprendizagem, baseado nessas habilidades; um estudo que mostra a preferência de método em função do estilo de aprendizagem; como devem ser a aplicação de cursos baseado no conhecimento do estilo de aprendizagem e duas ferramentas de diagnóstico de estilo de aprendizagem.

O objetivo do tópico é mostrar que existem preferências baseadas no estilo de aprendizagem e que as empresas, ao identificar os estilos de aprendizagem dos seus treinandos, poderão desenvolver programas de treinamento mais adequados e com melhores resultados.

2.1.5.1 Os Princípios na Educação do Adulto

Sete princípios na educação do adulto, levantados por Chickering e Gamson (1991) em décadas de pesquisa no ensino, baseiam-se no fato de que a boa prática no ensino: (i) estimula o contato entre treinandos e instrutores; (ii) estimula a cooperação entre os treinandos; (iii) encoraja o aprendizado ativo; (iv) concede rápido *feedback*, (v) enfatiza o tempo na tarefa; (vi) comunica alta expectativa; (vii) respeita diversos tipos de talentos e formas de aprender.

Esses autores enfatizam que instrutores que encorajam o contato com os treinandos dentro e fora da sala de aula possibilitam o aumento da motivação do treinando, seu envolvimento intelectual e desenvolvimento pessoal. Um grau razoável de contato entre instrutores e treinandos caracteriza o bom ensino e ajuda os treinandos a obterem sucesso em seus objetivos de aprendizado. Da mesma forma,

trabalhar com os outros treinandos geralmente aumenta o envolvimento com o aprendizado.

Além disso, observaram que há não apenas um consenso de que, quanto mais tempo os treinandos estão envolvidos com seu aprendizado, maior a quantidade de conhecimento obtido, mas também o de que os treinandos necessitam de rápido retorno quanto a seu desempenho para conseguir extrair mais benefícios dos cursos que estão fazendo.

No caso do *e-learning*, a promoção do equilíbrio de um excelente *design* de apresentação de conteúdos e um produtivo *design* de formação de comunidades de aprendizagem, aliados a uma boa utilização dos ambientes virtuais de aprendizagem por parte dos instrutores, poderão fazer que os sete princípios apresentados por Chickering e Gamson também sejam respeitados no ambiente *on line*.

Chickering e Gamson (*op. cit*) consideram também que altas expectativas são importantes para todos, desde o menos preparado até o mais brilhante e motivado e enfatizam a necessidade de reconhecer diferentes talentos e estilos de aprendizagem que os treinandos trazem.

Acrescentam que o conhecimento sobre as formas de aprender ajuda os instrutores a transmitirem o conteúdo do curso com maior sensibilidade às diferenças que os treinandos levam ao ambiente onde ocorre a aprendizagem. Por outro lado, apesar dos treinandos claramente aprenderem de maneiras diferentes, os autores concluem que é difícil definir o conceito de estilo de aprendizagem e mais difícil ainda transpor suas aplicações para a prática de ensino. Esse assunto será aprofundado nos subtópicos a seguir.

2.1.5.2 O Ciclo de Aprendizagem

Analisando o processo de aprendizagem, Kolb (1976) afirma que ela é resultado de um ciclo de quatro estágios, cada qual baseado num tipo de habilidade: experiência concreta (EC), observação reflexiva (OR), conceitualização abstrata (CA)

e experimentação ativa (EA). Isto é, o treinando deve ser capaz de: se envolver completamente, abertamente e sem viés a uma nova experiência (EC); refletir e observar essa experiência de muitas perspectivas (OR); criar conceitos que integrem suas observações em teorias lógicas (CA) e usar essas teorias para tomar decisões e resolver problemas (EA).

Esse raciocínio é complementado por Petkus (2000) que afirma que: (i) a experiência concreta envolve engajamento sensorial e emocional em alguma atividade, evocando sentimentos; (ii) a observação reflexiva envolve assistir, ouvir, gravar, discutir e elaborar durante a experiência; (iii) a conceitualização abstrata envolve a integração de teorias e conceitos dentro de um processo de aprendizado total; (iv) a experimentação ativa é a fase do fazer, em que os treinandos participam de um processo de tentativa e erro, na qual a acumulação de experiência sensorial, reflexão e conceitualização são testadas num contexto em particular.

Complementa que esses quatro tipos de habilidades de aprender são apresentados dentro de um círculo de aprendizagem, representado na Figura 3, sem um ponto de início designado.

Figura 3 - Ciclo de Aprendizagem
Fonte: Baseado em Kolb, David (1984)

Observa que a aprendizagem é mais efetiva quando os treinandos passam por todos os pontos, independentemente do ponto em que iniciaram.

Baseado no ciclo de aprendizagem, o Quadro 6 apresenta os quatro estágios de aprendizagem, as capacidades requeridas em cada estágio e suas características.

Quadro 6 - Os Quatro Estágios de Aprendizagem.

Estágios	Capacidades	Características
Experiência Concreta (EC)	Capacidade de se envolver completamente e sem viés em uma nova experiência.	Engajamento sensorial e emocional em alguma atividade. Ênfase no sentimento.
Observação Reflexiva (OR)	Capacidade de refletir e observar experiências de muitas perspectivas.	Assistir, ouvir, gravar, discutir e elaborar durante a experiência.
Conceitualização Abstrata (CA)	Capacidade de criar conceitos que integram suas observações em teorias lógicas.	Integração de teorias e conceitos dentro de um processo de aprendizagem total. Disciplina em analisar idéias.
Experimentação Ativa (EA)	Capacidade de usar teorias para tomar decisões e resolver problemas.	Executar. Processo de tentativa e erro, assumindo riscos para atingir objetivos.

Fonte: *Representação proposta baseada nos autores Kolb (1976), Petkus (2000) e Brophy (2001).*

2.1.5.3 Os Estilos de Aprendizagem

Sims (1983) afirma que indivíduos desenvolvem diferentes padrões de necessidades, valores e percepções e que esses padrões continuam sendo desenvolvidos quando um indivíduo passa por novas experiências se defrontando com novos problemas. Conforme vai resolvendo os problemas observa que determinados comportamentos trazem, consistentemente, soluções a esses problemas. Conseqüentemente, na próxima vez em que esse indivíduo precisar resolver um problema similar, o mesmo padrão de comportamento é tentado novamente.

Como resultado desse processo de aprendizagem condicionado, diferentes indivíduos desenvolvem diferentes hábitos de aprendizagem, o mesmo que Kolb (1976) chama de estilo de aprendizagem. Para Fatt (2000), estilos de aprendizagem

podem ser definidos como a tendência de se adotar uma estratégia particular de aprendizagem. A maior parte dos treinandos possui um estilo de aprendizagem definido, mas alguns podem adaptar seu estilo de acordo com as tarefas requisitadas.

Tomando como base a forma como dominam esses quatro tipos de habilidades (experiência concreta, observação reflexiva, conceitualização abstrata e experimentação ativa), Kolb divide os alunos em quatro grupos de estilos de aprendizagem: *convergente*, *divergente*, *assimilador* e *acomodador*.

A Figura 4 apresenta os quatro estilos e sua posição em relação aos tipos de habilidades apresentados no ciclo de aprendizagem.

O *convergente* possui como principal habilidade a conceitualização abstrata e a experimentação ativa. Sua principal potencialidade é a aplicação prática das idéias. Esse estilo é chamado de convergente porque uma pessoa com esse estilo parece obter melhores resultados em situações como de testes de inteligência em que há uma única resposta ou solução correta para o problema.

Figura 4 - Estilos de Aprendizagem
Fonte: Baseado em Kolb, David (1984)

Seu conhecimento é organizado de tal forma que, por meio de um raciocínio de dedução de hipóteses ele pode solucionar problemas específicos. Ele geralmente

não é emocional, preferindo lidar com mais com objetos do que com pessoas. Esse é o estilo característico de muitos engenheiros.

O *divergente* possui potencialidades opostas ao *convergente*. Ele se dá melhor com experiência concreta, observação reflexiva. Sua principal potencialidade é sua habilidade imaginativa, enxergando situações concretas de muitas perspectivas. Esse estilo foi chamado de divergente, pois a pessoa que o possui obtém melhor desempenho em situações que requerem geração de idéias, como sessões de “chuva de idéias”.

Ele é interessado em lidar com pessoas e tende a ser imaginativo e emocional. Ele possui grande interesse cultural e tendência a se especializar em artes. Esse estilo é característico de gerentes da área de recursos humanos e profissionais liberais da área artística.

No caso do *assimilador*, suas habilidades dominantes são: a observação reflexiva e a conceitualização abstrata. Sua maior potencialidade é a habilidade de criar modelos teóricos. Possui raciocínio indutivo em assimilar observações dispersas dentro do contexto de uma explicação integrada. Assim como o *convergente* ele é menos interessado em pessoas, mais preocupado em conceitos abstratos e menos com a aplicação prática da teoria. Para ele, é mais importante que a teoria pareça lógica e precisa.

Como resultado, esse estilo de aprendizagem é mais característico das ciências básicas do que das ciências aplicadas. Nas empresas, esse estilo de aprendizagem é mais encontrado nos departamentos de pesquisa e planejamento.

O *acomodador* possui potencialidades opostas ao *assimilador*. Ele se sai melhor em experimentação ativa e experiência concreta. Sua maior potencialidade é colocar atividades em prática, implementando planos e experimentos e se envolvendo com novas experiências. Ele tende a ser maior tomador de riscos que os outros três estilos de aprendizagem apresentados.

Esse estilo é chamado de *acomodador*, porque ele tende a participar de situações em que ele deve adaptar-se imediatamente às circunstâncias. Nas situações em que os fatos não se encaixam nas teorias e nos planos, ele provavelmente irá descartar o plano e a teoria. Seu estilo oposto, o *assimilador*, provavelmente reexaminaria os fatos.

O *acomodador* se relaciona facilmente com pessoas, mas, algumas vezes, torna-se impaciente e tende a forçar a aplicação de suas idéias. Sua base educacional é geralmente técnica ou áreas práticas como negócios. Nas empresas, pessoas com esse estilo de aprendizagem, são encontradas em trabalhos orientados para a ação, geralmente nas áreas de marketing e vendas.

O Quadro 7 relaciona cada estilo de aprendizagem às habilidades inerentes, suas características e apresenta as atividades que os profissionais detentores de cada um desses estilos geralmente desenvolvem nas empresas.

Quadro 7 - Grupos de Estilos de Aprendizagem.

Estilo de aprendizagem	Habilidades	Características	Atividades desenvolvidas
Convergente	Conceitualização Abstrata e Experimentação Ativa	Prefere tarefas técnicas.	Engenharia.
Divergente	Experiência Concreta e Observação Reflexiva.	Enxerga situações concretas de várias perspectivas.	Recursos Humanos.
Assimilador	Observação Reflexiva e Conceitualização Abstrata	Cria com facilidade modelos teóricos.	Pesquisa e Planejamento.
Acomodador	Experimentação Ativa e Experiência Concreta.	Persegue oportunidades e assume riscos.	Marketing e Vendas.

Fonte: Representação proposta baseada em Kolb (1976) e Brophy (2001).

Buch e Bartley (2002) concluíram que a aprendizagem pode ser alcançada de forma mais ampla, quando o processo instrucional abrange treinandos detentores de diversos estilos. A necessidade dos profissionais envolvidos no processo de treinamento levarem em consideração essas diferenças nunca foi tão grande, em função do aumento da utilização da tecnologia.

2.1.5.4 Preferência de Método em Função do Estilo de Aprendizagem

A tecnologia tem adicionado muitas opções novas de “entregar aprendizagem” no tradicional formato “face a face” das salas de aula. Apesar do seu enorme potencial de reduzir custos, tem sido questionado se a tecnologia oferece novas possibilidades de adaptar ambientes de aprendizagem de acordo com os diferentes estilos de aprendizagem.

Com o objetivo de medir a preferência de treinandos com diferentes estilos de aprendizagem em relação aos métodos de entrega do treinamento, Buch e Bartley (*op. cit*) desenvolveram uma pesquisa na qual foram apresentados cinco modos de entrega baseada em: 1) computador, incluindo disco compacto e intranet; 2) TV, incluindo transmissão por satélite, videoconferências e fitas de vídeo; 3) material impresso, incluindo livros, cadernos de exercício e demais materiais de leitura; 4) áudio, incluindo fitas de áudio e outros formatos de gravações; 5) sala de aula, com a participação de um instrutor num mesmo espaço físico.

Como inicialmente previsto por Buch e Bartley (*op. cit*), os resultados da pesquisa mostram que os *divergentes* preferem o modo baseado em sala de aula a qualquer um dos outros formatos. Além disso, sua preferência pela sala de aula foi maior que a dos outros três grupos de estilos de aprendizagem.

Vale a pena observar que, conforme foi mencionado, o estilo de aprendizagem *divergente* é o mais característico de profissionais da área de recursos humanos. Uma vez que são eles que geralmente aprovam e gerenciam os programas de treinamento nas empresas, o fato de esse grupo ser o que mais prefere o modo de entrega sala de aula poderia explicar em parte certa resistência à entrada e à implementação do *e-learning* nas empresas.

Comprovando também as previsões de Buch e Bartley (*op. cit.*), os *acomodadores*, estilo mais comum nos profissionais da área de marketing e vendas, preferem a aprendizagem baseada em computador à baseada em material impresso e

em áudio, embora eles também prefiram a aprendizagem em sala de aula a qualquer dos outros formatos.

O ensino baseado em computador também ficou em segundo lugar nas preferências dos *convergentes*, estilo relacionado com profissionais da área de engenharia, perdendo também apenas para a aprendizagem em sala de aula.

Para os *assimiladores*, estilo geralmente associado com a área de pesquisa e planejamento, o método baseado em material impresso ficou em segundo lugar, sendo menos requisitado apenas que a aprendizagem em sala de aula.

Os resultados também sugerem que, uma vez que a opção por aprendizagem em sala de aula é eliminada, a aprendizagem baseada em computador passa a ser a preferida dos *divergentes*, *acomodadores* e *convergentes*. No caso dos *assimiladores*, a primeira opção passaria a ser a aprendizagem baseada em material impresso.

Buch e Bartley (*op. cit*) concluem que os *convergentes* (estilo relacionado a área de engenharia) parecem ser os mais receptivos à aprendizagem baseada em computador enquanto os *assimiladores* (estilo relacionado à área de pesquisa e planejamento) parecem mais resistentes a esse formato, apesar dos *divergentes* (estilo relacionado à área de RH) serem os mais favoráveis ao modo de entrega baseado em sala de aula.

Finalmente, é bastante claro que todos, independentemente do grupo de estilo de aprendizagem a que pertencem, preferem o formato tradicional de aprendizagem, face a face na sala de aula.

O Quadro 8 apresenta o primeiro e o segundo formato preferido de cada estilo de aprendizagem, segundo a pesquisa de Buch e Bartley.

Foi observado que treinandos que conhecem seu estilo de aprendizagem podem fazer escolhas mais inteligentes, ter expectativas mais realísticas e obter melhores resultados.

Quadro 8 - Formatos de aprendizagem preferidos.

Estilo de aprendizagem	Atividades que geralmente desenvolvem	Formato preferido	Segunda opção
Convergente	Engenharia	Sala de aula	Baseado em computador.
Divergente	Recursos Humanos	Sala de aula	Baseado em computador.
Assimilador	Pesquisa e Planejamento	Sala de aula	Baseado em material impresso.
Acomodador	Marketing e Vendas	Sala de aula	Baseado em computador.

Fonte: Representação proposta baseada em Buch e Bartley (2002).

Esse raciocínio é melhor esclarecido por Sharp (1997) ao afirmar que os conceitos básicos que os treinandos e os profissionais responsáveis pela área de treinamento nas empresas devem entender são os seguintes: (i) nosso estilo de aprendizagem determina como preferimos receber a informação; (ii) há uma tendência de enviarmos a informação da mesma forma como desejamos recebê-la; (iii) o nosso estilo de aprendizagem afeta a nossa interação com o grupo e estilo de liderança; (iv) diferenças entre estilos de aprendizagem podem causar mal-entendidos e conflitos.

O autor complementa que os pressupostos para que os treinandos desenvolvam uma comunicação melhor em classe e no trabalho são: reconhecer as potencialidades do seu estilo de aprendizagem, capitalizá-las e respeitar o estilo de aprendizagem dos outros. Isso pode ser útil por duas razões: (i) por entregar sua mensagem rápida e facilmente, evitando mal-entendidos e enviando a informação numa variedade de maneiras e (ii) por formar equipes com diversos estilos de aprendizagem para capitalizar suas potencialidades e compensar suas fraquezas.

2.1.5.5 Aplicação de Cursos Baseado no Estilo de Aprendizagem

Segundo Buch e Bartley (*op. cit*), as áreas de treinamento nas empresas estão seguindo a tendência de utilizar formatos não-tradicionais para a educação, tendendo

a ser cada vez mais reduzidas a utilização da aprendizagem baseada em sala de aula tradicional.

Eles observam que, seria importante para a obtenção de melhores resultados na continuidade do seu desenvolvimento, que as pessoas conhecessem em qual formato de treinamento melhor se enquadram. Da mesma forma, afirmam que ao conhecer os estilos de aprendizagem dos seus profissionais, as empresas poderão desenvolver programas de treinamento e desenvolvimento mais adequados.

Esse raciocínio é ratificado por Brophy (2001), segundo quem os *designers* dos cursos devem conhecer os estilos de aprendizagem e assegurar que os materiais e sistemas desenvolvidos sejam capazes de responder de forma dinâmica aos participantes dos diferentes grupos. Paulsen (1995) sugere que deve ser levado em consideração como as diferentes tecnologias de comunicação podem ser utilizadas apropriadamente. Para esse propósito, o autor apresenta quatro conjuntos de técnicas:

Um sozinho: técnicas que requerem mínima interação e participação do instrutor, tais como bibliotecas, base de dados, jornais *on line*, simuladores e outras aplicações executadas individualmente pelos aprendizes.

Um para um: técnicas caracterizadas pela relação um a um e pela individualização do ensino e da aprendizagem. A comunicação mediada pelo computador deve apoiar apropriadamente o processo de aprendizagem, permitindo a melhor interação entre as partes, devendo haver forte confiança na relação entre o treinando individual e o instrutor.

Um para muitos: técnicas caracterizadas por apresentações para treinandos por um ou um grupo de especialistas. Os treinandos geralmente não são convidados a interagir, sendo a comunicação tipicamente conduzida por meio de conferência *on line*, lista de leitura ou quadro de avisos, pelos quais os treinandos podem apenas assistir à aula ou ler. Os treinandos, nesse caso, adotam um estilo relativamente passivo.

Muitos para muitos: técnicas com que todos os participantes são encorajados a se engajarem efetivamente nas discussões, debates e tarefas. Essas técnicas podem envolver: fóruns, projetos desenvolvidos pelo grupo, jogos em equipe, estudos de caso, simulações em grupo, chuva de idéias, técnica *delphi*²⁰, entre outras formas de interação.

Brophy (*op. cit.*) ressalta a importância dos treinandos conhecerem seu estilo de aprendizagem preponderante, decidindo qual estilo aplicar em cada situação. Refere que, inclusive, ferramentas de diagnóstico de estilo de aprendizagem já estão sendo utilizadas, como as duas ferramentas apresentadas no subtópico a seguir.

2.1.5.6 Ferramentas de Diagnóstico de Estilo de Aprendizagem

Um exemplo de utilização dessas ferramentas é apresentado por Hunter (1997) com o “Programa de Aprendizagem Efetiva”, da University of Lincolnshire and Humberside, obrigatório para todos os seus alunos e que inclui esse diagnóstico. Esse programa possibilita que os alunos tornem sua aprendizagem mais efetiva, com mais resultados nos seus estudos.

Allinson e Hayes (1988) comparam duas formas de fazer o diagnóstico do estilo de aprendizagem: o *Kolb's Learning Style Inventory* (LSI) e o *Honey and Mumford's Learning Styles Questionnaire* (LSQ).

O questionário do diagnóstico LSI apresenta nove grupos de quatro palavras e pede que os respondentes classifiquem as palavras de acordo com a percepção de cada um acerca da sua orientação de aprendizagem. Os resultados obtidos apresentam uma pontuação relacionada com cada uma das quatro habilidades de aprendizagem: experiência concreta (EC), observação reflexiva (OR), conceitualização abstrata (CA) e experimentação ativa (EA).

²⁰ *Delphi* é uma técnica para a busca de um consenso de opiniões de um grupo de especialistas a respeito de eventos futuros. O método Delphi é especialmente recomendado quando não se dispõe de dados quantitativos, ou estes não podem ser projetados para o futuro com segurança, em face de expectativas de mudanças estruturais nos fatores determinantes de tendências futuras (Wright e Giovinazzo, 2000).

Usando esses dados, outros dois resultados são calculados: EA menos OR indicando a posição do respondente na dimensão ativa-reflexiva, e CA menos EC indicando a sua posição na dimensão abstrata-concreta. A partir daí, é possível identificar o estilo de aprendizagem preponderante daquele aprendiz.

A outra forma é a LSQ, desenvolvida por Honey e Mumford - que questionaram o método utilizado por Kolb - concentra-se mais em observar comportamentos no lugar de observar as bases psicológicas de tais comportamentos. O questionário do diagnóstico LSQ apresenta 80 afirmações que os respondentes ticam ou cruzam indicando concordância ou discordância, respectivamente. O objetivo é descobrir tendências gerais de comportamento.

As 80 afirmações são divididas em quatro grupos de 20 ordenadas de forma randômica, medindo cada grupo um estilo particular de aprendizagem. Os quatro estilos são equivalentes aos quatro estágios do círculo de Kolb e são chamados: ativistas, refletores, teóricos e pragmáticos.

Os ativistas aprendem por meio do seu envolvimento com novas experiências, ficando aborrecidos com implementações consolidadas no longo prazo. Os refletores aprendem observando eventos de diferentes perspectivas, coletando e analisando dados sobre eles. Os teóricos aprendem integrando observações num sistema conceitual, contando com a lógica e a racionalidade para sintetizá-las. Os pragmáticos aprendem testando idéias, teorias e técnicas, para ver se elas funcionam na prática, usando-as como base para tomada de decisão e solução do problema.

Comparando a nomenclatura utilizada por Kolb e Honey, podemos de certa forma relacionar: (i) os ativistas com os convergentes (ii) os refletores com os divergentes; (iii) os teóricos com os assimiladores; (iv) os pragmáticos com os acomodadores.

Alguns exemplos de questões utilizadas na ferramenta LSQ são apresentados por Allinson e Hayes (*op. cit.*): “Eu acredito que procedimentos e políticas formais limitam o estilo de aprendizagem das pessoas.” (ativista); “Eu gosto de tomar

decisões cuidadosamente após ponderar muitas alternativas.” (refletor); “Eu geralmente questiono as pessoas sobre suas premissas básicas.” (teorista); “Eu tendo a considerar idéias sem fundamentação como sendo impraticáveis” (pragmático).

O resultado é atingindo adicionando um ponto a cada item ticado, indicando concordância, e subtraindo um ponto a cada item cruzado, indicando discordância. A pontuação máxima para cada estilo de aprendizagem é 20. Ao final, verifica-se o estilo de aprendizagem preponderante.

Após pesquisa realizada com amostras de gerentes de vários departamentos em organizações do setor público e privado, Allinson e Hayes (*op. cit.*) concluíram que o LSQ deve ser preferido ao LSI para medir o estilo de aprendizagem, indicando como principais razões: (i) o fato de: o LSI aparentemente não possuir uma estrutura clara; o LSQ ser capaz de fazer distinções dimensões cognitivas similares; (ii) a distribuição dos resultados ser mais próxima no LSQ do que seria teoricamente esperado; (iii) o LSQ ser mais confiável e possuir validade maior.

Os autores encerram a pesquisa afirmando que, apesar do LSQ ter sua validade satisfatoriamente demonstrada, quem quiser utilizá-lo deve se manter alerta aos possíveis perigos de acreditar cegamente nos seus resultados.

Existem outras ferramentas para o diagnóstico de aprendizagem, no entanto não serão apresentadas nesta pesquisa por não constituir o foco principal deste estudo.

Até o momento foram tratados diversos aspectos sobre o conceito de *e-learning*: terminologias relacionadas, as diversas gerações da educação a distância, seus principais elementos; os ambientes virtuais de aprendizagem e sua receptividade perante os diversos estilos de aprendizagem.

A partir do próximo tópico, serão apresentados assuntos que relacionam o *e-learning* com sua implementação nas empresas, começando pelas vantagens e desvantagens verificadas quanto à sua utilização.

Pode-se notar que a visão sobre as vantagens e desvantagens apresentada por diversos autores se sobrepõe, havendo grande concordância sobre os principais aspectos favoráveis e desfavoráveis.

É importante ressaltar que muito tem sido feito para que as desvantagens apresentadas sejam superadas. Alguns avanços obtidos serão comentados.

2.1.6 Vantagens e Desvantagens do *e-learning*

Muitos autores afirmam que uma das principais vantagens do *e-learning* é a flexibilidade do local e do horário (Oakes 2002, Valley *et al* 1996) e a economia proporcionada quando comparada aos métodos tradicionais de ensino em sala de aula (Shute 2004, Nisar 2002).

Outras vantagens citadas com bastante frequência é o conforto proporcionado e a eliminação de certos constrangimentos (Tham e Werner 2005, Schank e Cleary 1995), o fato do treinando poder estudar no seu próprio ritmo (Knox 1996, Shute 2004), a flexibilidade na aprendizagem (Masie 2003, Shute 2004) e a melhor retenção do aprendizado (Shute 2004). Essas e outras vantagens são detalhadas a seguir.

2.1.6.1 Flexibilidade de Local e Horário

Apesar da possibilidade de se criar uma lista enorme de benefícios do *e-learning*, Oakes (2002) afirma que sua mais importante vantagem é a independência de local e horário. Valley *et al* (1996, p. 78) complementa que a flexibilidade de local e horário possibilita que os treinandos tenham acesso às matérias e à *expertise* do professor, onde e quando eles necessitarem.

Os autores analisam que um importante efeito é o acesso à educação por pessoas que de outra forma estariam excluídas, como funcionários para o qual o orçamento de treinamento seria restrito e para aqueles que desejam assumir mais

controle sobre seu aprendizado, não querendo ficar presos a horários pré-determinados.

Oakes (*op. cit*) afirma que, apesar da flexibilidade de local e horário ser considerada uma das principais vantagens do *e-learning*, o uso do método síncrono, que justamente reduz essa flexibilidade, é atualmente uma das formas mais populares de *e-learning*.

O método síncrono é utilizado para possibilitar comunicação e interação em tempo real, ou seja, apesar do local continuar a ser um fator independente, o horário passa a ser fixado. As interações em tempo real incluem aquelas entre treinandos e o instrutor e também as entre os próprios treinandos.

Segundo Oakes, uma razão para o *e-learning* síncrono continuar ganhando popularidade é o fato de ele copiar o formato com a que a maior parte das pessoas está acostumada, com a tradicional sala de aula e um instrutor liderando o treinamento, o que está relacionado com interações em tempo real.

A habilidade de aprender por meio de uma interação direta com o instrutor e com os outros treinandos é usualmente visto como uma das formas mais efetivas de obter conhecimento. Como foi apresentado por Clementino e Kenski (2006), existe uma série de tipos de cursos em educação a distância, com diferentes níveis de mediação, entre os quais se destacam o interativo cooperativo-colaborativo e o *blended learning*.

Não obstante, como afirmou Filatro (2004), mesmo nos modelos informacionais, menos colaborativos, também é possível garantir a manutenção do interesse e a aprendizagem dos treinandos.

Para as empresas, a flexibilidade de local e horário pode ampliar consideravelmente a possibilidade de treinar seus funcionários. Com a utilização do *e-learning*, a empresa não precisará dispensá-los por um ou dois dias inteiros, os

cursos poderão ser realizados em frações de tempo menor, como uma ou duas horas por dia.

Algumas empresas negociam com seus funcionários combinando que façam uma parte do curso fora do horário do expediente ou até mesmo em casa. Isso permite que haja uma preocupação menor por parte da empresa em relação ao aumento do tempo de trabalho dedicado a treinamento e dos recursos destinados para tal. No entanto, deve ser averiguado quais práticas realmente se enquadram na legislação trabalhista vigente.

2.1.6.2 Economia de Tempo e Dinheiro

Outro benefício importante oferecido pelo *e-learning*, segundo Shute (2004, p.46), é a economia proporcionada e os ganhos de produtividade. Ele afirma que, ao comparar o *e-learning* com o treinamento tradicional presencial, verifica-se que o primeiro economiza tempo. Essa redução do tempo de treinamento se traduz em economias relacionadas com o período em que o funcionário poderia estar realizando outras tarefas.

Utilizando a mesma linha de raciocínio de Shute (2004), Nisar (2002, p. 256) observa que o *e-learning* também ajuda a reduzir custos diretos de treinamento. Isto é, além da redução de custos obtida por meio do aumento do desempenho no emprego, uma vez que o funcionário não precisa ausentar-se do local de trabalho, também não ocorrem despesas de viagens e hospedagens.

O mesmo autor complementa que assim como o *e-learning* possibilita aos empregadores treinar funcionários sem que eles se ausentem do trabalho para participar de um curso presencial, os cursos nessa modalidade geralmente são mais baratos que os cursos convencionais. Além disso, os empregadores podem adaptar mais facilmente esses treinamentos de acordo com as necessidades profissionais.

Dependendo do contrato que a empresa que irá utilizar o *e-learning* fizer com a empresa fornecedora, os cursos adquiridos poderão ser replicados quantas vezes

isso for necessário: maximizando o investimento em treinamento, sem precisar pagar novamente a todas as partes envolvidas no desenvolvimento do curso (como conteudista, *instrucional designer* e outros profissionais envolvidos) cada vez que o curso for disponibilizado/ aplicado.

Esse ganho de escala em função de um único curso poder ser realizado por uma grande quantidade de profissionais em períodos e épocas diferentes representa uma enorme redução de custos quando comparada ao método presencial, em que cada nova turma representa novo aumento considerável nos gastos.

2.1.6.3 Uniformização e Rápida Atualização

Outra importante vantagem do *e-learning* é a uniformização, pois permite que todos os profissionais que fizerem o curso recebam o mesmo conteúdo, o que pode não ocorrer quando é utilizado o formato presencial.

A possibilidade de atualizar o conteúdo e os recursos disponíveis nos cursos rapidamente, em função da velocidade de mudança proporcionada pelo ambiente virtual, é outra vantagem que faz com que o *e-learning* esteja tornando-se uma alternativa cada vez mais considerada nos programas de treinamento e desenvolvimento das empresas.

2.1.6.4 Maior Controle dos Treinandos e dos Cursos

Os cursos na modalidade *e-learning* geralmente são disponibilizados numa plataforma de gerenciamento de aprendizagem chamada LMS (*Learning Management System*). Uma das funções do LMS é mediar a educação corporativa, estimulando a interação entre os colaboradores e a ampliação do conhecimento nas empresas. Para isso, geralmente oferece ferramentas adequadas e precisas para controlar os treinamentos corporativos.

Muitas LMS disponibilizam ferramentas como: mural de notas; relação de cursos concluídos, em andamento e por realizar; frequência e tempo de dedicação do

funcionário por módulo. Isso possibilita que o próprio treinando e o responsável pelo programa de treinamento e desenvolvimento daquele profissional gerenciem seu desempenho.

Existem LMS que possibilitam envio de mensagens a grupos de treinandos com desempenho similar. Por exemplo, se um grupo de treinandos está atrasado, poderá ser enviada uma mensagem avisando-lhes a sua situação e os estimulando a avançar. Da mesma forma, treinandos que já concluíram os cursos poderão receber uma mensagem de congratulação e ser convidados a escolher um novo curso, ou participar de um evento presencial sobre os temas estudados.

Várias LMS possibilitam a geração de tabelas e gráficos de desempenho, comparando o aproveitamento dos treinandos e avaliando os cursos aplicados. Isso pode colaborar na avaliação da política e na definição de novas estratégias de treinamento da empresa.

Além dessas vantagens diretas da utilização dos cursos na modalidade *e-learning* pelas empresas, existe uma série de vantagens para o treinando que, com certeza, auxiliarão seu processo de aprendizagem, trazendo também benefícios para as empresas. A seguir serão apresentadas algumas dessas vantagens.

2.1.6.5 Conforto e Eliminação de Certos Constrangimentos

Para Tham e Werner (2005), aprender numa “sala de aula invisível” possibilita o acesso a uma quantidade ilimitada de informações. Além disso, deixa os treinandos numa situação mais igualitária, podendo todos, independentemente da distância e do seu perfil, contribuir com o processo de aprendizagem, possibilitando também que treinandos mais tímidos se expressem.

Complementando essa análise, Schank e Cleary (1995, p. 171) afirmam que quando um treinando assiste a um curso presencial, e o instrutor se refere a algo de que ele não tem conhecimento, a única forma de elucidar sua dúvida é interromper o

instrutor e expor sua ignorância perante todos os outros treinandos, o que pode ser constrangedor.

Dependendo do sistema de ensino a distância adotado, o treinando poderá perguntar de maneira privada, sem interromper o aprendizado dos outros treinandos. Mesmo que isso não seja possível, o treinando poderá sentir-se mais à vontade dirigindo suas perguntas utilizando o meio virtual, do que presencialmente, quando ficaria mais exposto. Com isso, resolverá mais facilmente suas dúvidas, podendo avançar no curso sem deixar questionamentos em aberto.

2.1.6.6 Poder Estudar no seu Próprio Ritmo

O fato dos treinandos poderem avançar em seu próprio ritmo e a possibilidade de estudar utilizando diversos modelos de treinamento são analisados por Knox (1996, p.46) como formas de poder aumentar ou reduzir a quantidade de estudo em função das demandas de sua carreira e suas próprias necessidades de treinamento. Para o autor, os treinandos devem selecionar programas de treinamento baseado nos seus interesses pessoais e profissionais.

Tanto Knox (1996) quanto Shute (2004) afirmam que cada pessoa aprende de um modo diferente: em seu estilo, com seu próprio ritmo e muito do que ela aprende é filtrado pela suas experiências de vida. O *e-learning* não obriga as pessoas a aprenderem de uma forma única e inflexível, o que facilita seu aprendizado. Na maioria das vezes será o treinando quem determinará o ritmo do seu processo de aprendizagem.

Com isso, os treinandos que estiverem num estágio mais avançado não serão prejudicados por aqueles que necessitarão de mais tempo para absorver o conteúdo apresentado. Da mesma forma, os que estão num estágio inicial de aprendizagem não estarão pressionados, nem deixarão de obter a base necessária para avançar.

Dependendo da modalidade adotada, poderá haver uma forte contribuição entre os que possuem mais conhecimentos e aqueles que possuem menos, facilitando o processo de aprendizagem e aumentando o aproveitamento geral dos treinandos.

2.1.6.7 Flexibilidade da Aprendizagem

Sobre a questão do conteúdo dos cursos, Masie (2003, p.8) comenta que, se o conteúdo do curso é rei, então o contexto é rainha. Masie afirma que os treinandos querem saber o contexto em que o conteúdo apresentado será aplicado. Eles querem exemplos, conhecer as melhores práticas e saber como utilizá-las no dia-a-dia das empresas onde trabalham.

Seguindo o raciocínio da flexibilidade do aprendizado, Shute afirma que o *e-learning* é conveniente para os funcionários. Eles estudam as lições mais importantes para suas necessidades, de forma interativa e entregue diretamente em seu posto de trabalho, no seu computador. Podem concentrar-se nos seus principais interesses, aprofundando os módulos do curso mais relacionados com suas atividades profissionais e beneficiando-se do “aprender fazendo”.

Num curso presencial, isso seria mais difícil de ocorrer, pois o treinando, para gozar da mesma flexibilidade, teria de chegar exatamente no horário em que o conteúdo de interesse estivesse sendo ministrado.

No caso do *e-learning*, dependendo da modalidade adotada, o treinando poderá acessar diretamente o conteúdo do seu interesse, participando mais das discussões que dizem respeito às suas preocupações profissionais e não tendo de envolver-se tão profundamente em questões não relacionadas com suas atividades naquele momento.

Essa flexibilidade do treinando também dependerá da política de treinamento da empresa, da forma como são realizadas e consideradas as avaliações e do formato de colaboração exigido para cada um dos cursos.

2.1.6.8 Melhor Retenção do Aprendizado

Shute (*op. cit*) analisa que enquanto a possibilidade de economia do *e-learning* é bastante visível e representa um argumento tangível para as empresas o adotarem, os resultados atingidos com sua utilização são ainda mais importantes.

Segundo o autor, as experiências com a aplicação do *e-learning*, além de mais rápidas do que as de sala de aula tradicional, são também melhores. Os participantes se lembram melhor do que estudaram e retêm o aprendizado por mais tempo, sendo capazes de aplicar esse aprendizado com eficiência para incrementar seu desempenho.

O autor conclui que o *e-learning* irá suprir a necessidade de treinamento de profissionais de uma forma nunca realizada antes.

É importante ressaltar, no entanto, que o fato de haver diversos tipos de cursos na modalidade *e-learning* e fornecedores que apresentam produtos com diferentes níveis de qualidade, faz com que o exposto por Shute nem sempre seja verdadeiro. Além disso, a modalidade de ensino adotada não é o único fator que influencia os resultados obtidos. Devem ser considerados também: o tipo de *e-learning*, as mídias utilizadas, entre outros aspectos.

2.1.6.9 Outras Vantagens do *e-learning*

Cornachione *et al* (2002) apontam algumas vantagens adicionais do *e-learning*, como a disseminação de conhecimento mais abrangente, ou seja, acesso a uma quantidade imensa de informações a uma velocidade inexistente alguns anos atrás e a integração do maior número de pessoas, possibilitando formar uma grande comunidade de aprendizagem, em que grupos maiores de treinandos podem interagir.

Embora o *e-learning* apresente inúmeras vantagens, Raatikainen (2003, p. 35) alerta de que também possui diversas limitações. Segundo o autor, uma grande

evidência dessa afirmação é a enorme taxa de abandono dos cursos, quando comparado à sala de aula tradicional.

Ele, no entanto, afirma que isso não deve necessariamente ser considerado algo negativo, uma vez que boa parte dos treinandos se inscreve nesses cursos apenas para buscar alguma informação específica que lhe despertou interesse, o que talvez possa explicar essa alta taxa de abandono.

Isso pode ocorrer nos casos onde o acesso ao curso é livre, não havendo compromisso com a empresa para concluí-lo, na qual o treinando o utiliza apenas para estudar alguns conteúdos, com objetivo de satisfazer suas necessidades do momento; como por exemplo, um profissional da área administrativa que precisa contratar alguém e necessita saber mais sobre processos de admissão, registrando-se num curso sobre departamento pessoal apenas para conhecer mais sobre essa tarefa.

De qualquer forma, apesar desse tipo de situação apresentado por Raatikainen (*op. cit.*), a taxa de abandono dos cursos é algo que ainda merece preocupação. As principais desvantagens do *e-learning*, que podem ser consideradas algumas das causas pelas quais os treinandos não concluem os cursos, são apresentadas nos subtópicos a seguir.

No entanto, é importante observar que com o avanço possibilitado pela evolução das modalidades de *e-learning*, dos níveis de interação e comunicação, da tecnologia e do *design* instrucional utilizado, a porcentagem dos treinandos que concluem os cursos tem aumentado.

Além disso, vale a pena ressaltar que a qualidade do curso em termos do seu *design* instrucional e a forma como é realizado o acompanhamento e a avaliação dos treinandos, possuem importante influência quanto a sua taxa de conclusão; tendo-se observado bons resultados quando a avaliação do processo está atrelada à avaliação final do curso.

2.1.6.10 Isolamento dos Treinandos

Um aspecto negativo, observado por Tham e Werner (2005, p. 15), consiste em que, no ambiente virtual, os treinandos estão geralmente mais isolados. Com isso, eles têm menos chance de se socializar com os participantes do que num treinamento presencial, exceto quando eles estão participando de um ambiente síncrono, o que aumenta consideravelmente essa possibilidade.

Com a falta da comunicação “face a face”, muitas vezes os treinandos podem sentir-se isolados, a maior parte do tempo, exceto quando se comunicam com o instrutor e colegas, recebendo prontamente as respostas. A preocupação apresentada por Tham e Werner (*op. cit*) ressalta a importância da atuação de um integrador, que aumenta assim a confiança do treinando no processo de aprendizagem.

Para Almeida (2003), há um baixo aproveitamento do potencial de interatividade das TIC (tecnologias de informação e comunicação) na criação de condições que concretizem a interação entre as pessoas, na troca de experiências e informações, na resolução de problemas, na análise colaborativa de cenários e nos estudos de casos específicos. Isso faz com que profissionais envolvidos com o *e-learning* denunciem a falta de interação entre os participantes como fator de desmotivação, de altos índices de desistência e da baixa produtividade.

Tomando como base os resultados de uma pesquisa realizada com treinandos, sobre os fatores levados em consideração para avaliar uma oferta de curso *on line*, Ikeda e Cavalheiro (2005) sugerem que as empresas que adotam a modalidade *on line* deveriam valorizar e promover cada vez mais a interação entre os treinandos e entre eles e os instrutores.

Para que a interação realmente ocorra, recomendam que não basta apenas criar canais de comunicação pouco utilizados e controlados, tornando-se necessária uma séria estratégia de integração e troca de informações, que devem ser constantemente monitoradas e incentivadas.

Uma das opções que apontaram para atingir esse objetivo seria a prefixação de horários para que ocorram essas interações, no entanto, alertam que essa prefixação de horários contrasta com um dos principais benefícios dos cursos *on-line* que é justamente a flexibilidade do horário.

Recomendam encontrar um meio termo, em que essa flexibilidade não seja abandonada e, ao mesmo tempo, possibilite que essas interações possam ocorrer. Sugerem a possibilidade de criar diversas opções de horários, nas quais os treinandos se comprometeriam a participar de um número mínimo predeterminado de sessões.

Ikeda e Cavalheiro (2005a) afirmam que a interação entre os treinandos e instrutores e entre os próprios treinandos, reduziria a sensação de frieza, a falta de contato pessoal e a dificuldade no esclarecimento das dúvidas.

Em contrapartida, lembram que uma das vantagens do *e-learning* é a redução do efeito timidez e sugerem que poderia ser criado um mecanismo para preservar o anonimato daqueles que querem perguntar sem ser identificados permitindo, ao mesmo tempo, que outros treinandos se beneficiassem do esclarecimento das dúvidas encaminhadas.

Com a evolução das modalidades de *e-learning*, dos tutoriais, dos *design* de apresentação de conteúdos, dos *design* de formação de comunidades de aprendizagem e da atenção cada vez maior dada à atividade de tutoria e monitoria, uma porcentagem cada vez maior dos treinandos conclui os cursos *on line*, aumentando também sua adesão a essa forma de aprendizagem.

As modalidades mais colaborativas, como a utilizada nos cursos “interativo cooperativo-colaborativos” apresentadas por Clementino e Kenski (*op. cit.*), com o uso de ambientes virtuais de aprendizagem, possibilitam a interação síncrona e assíncrona com outros participantes visando ao alcance de soluções comuns e reduzindo a sensação de isolamento.

2.1.6.11 Falta de Disciplina dos Treinandos

Ikeda e Cavalheiro (2005a) analisam que uma outra barreira que precisa ser superada é a falta de disciplina da maioria dos treinandos, a qual impede um aproveitamento maior ao realizar um curso *on line*. Afirmam que, além de melhor interação entre os treinandos e deles com os instrutores, a implementação de um modelo mais rígido para delegar tarefas aos treinandos e monitorar o seu cumprimento também poderá proporcionar melhores resultados no processo de aprendizagem.

Nesse modelo mais rígido, conhecido como mandatório, são definidas datas-limite para a conclusão de etapas, entrega de trabalhos e realização de provas, havendo monitoramento constante de uma pessoa ou equipe da instituição fornecedora do curso, da empresa cliente, ou do próprio instrutor.

Os autores observam, entretanto, que seria essencial encontrar a dose correta de cobrança pois, se for exagerada, também poderá contrapor a flexibilidade de horário e o ritmo individual de aprendizagem. Eles aludem àqueles que participam de um curso *on line* apenas para obter informações pontuais, não se interessando por aprofundar seu conhecimento sobre o conteúdo completo do curso.

Nesse caso, tratando-se de um cliente de uma empresa fornecedora de cursos *on line*, aconselha-se perguntar ao gestor da empresa cliente, e algumas vezes ao próprio treinando, o grau de acompanhamento que considera adequado. O mesmo não ocorreria no caso de universidades e demais instituições de ensino, onde seria muito estranho facultar essa abertura, sendo nesse caso aconselhável a existência de um padrão para ser seguido e respeitado por todos.

Os autores observam que, aparentemente, as empresas e instituições mais bem sucedidas na implementação de *e-learning* são aquelas que estão conseguindo manter um canal eficiente de comunicação entre os treinandos e entre eles e os instrutores, cobrando o cumprimento de tarefas e prazos e ainda assim conseguindo respeitar a flexibilidade de horário de estudo dos treinandos.

2.1.6.12 Falta de Preparo dos Instrutores

Rooney e Scott (2003, p. 4) afirmam que, conquanto haja algumas atividades similares, trabalhar como instrutor de um treinamento a distância não é exatamente o mesmo que ser um instrutor numa sala de aula tradicional.

Segundo o autor, muitas empresas imaginam que seu atual grupo de instrutores dos cursos presenciais está automaticamente habilitado para coordenar cursos a distância, servir como tutor e preencher adequadamente outras regras associadas com os *e-learning*. Infelizmente, entanto, isso pode representar perda de tempo e dinheiro, pois uma parte desses instrutores, na verdade, não está preparada para essa tarefa.

Para o autor, existem algumas características que são similares entre o perfil desejado de instrutores de salas de aula tradicionais e de *e-learning*: apresentar informações de forma atrativa e lógica; estar comprometido em ajudar as pessoas a aprender; apresentar um profundo conhecimento do assunto e a habilidade de transmiti-lo aos treinandos; possuir a disposição de trabalhar com cada indivíduo em seu próprio modo e ritmo; desafiar os treinandos para aprimorar suas habilidades e conhecimento e buscar oportunidades para incrementar o conteúdo e o processo de aprendizado.

Rooney e Scott (2003), entretanto, relatam que outros pré-requisitos são bastante diferentes. Os instrutores *on line*: possuem menos oportunidades para interagir com os treinandos, não recebem *feedback* visuais e não podem dividir suas experiências utilizando-se de apresentações carismáticas.

Além disso, esses instrutores devem possuir a habilidade de manter a atenção do treinando no conteúdo, fazendo que a tecnologia e a distância sejam irrelevantes na experiência de aprendizagem; precisam estar completamente confortáveis com a utilização do *hardware* e *software*, e prontos a utilizar novas abordagens para manter os treinandos envolvidos.

O autor conclui que, ademais, não é fácil manter a atenção dos treinandos, pois alguns tópicos do curso devem ser menos interessantes que utilizar o computador para inúmeras outras atividades virtuais, referindo-se a diversas válvulas de escape que o treinando a distância possui, diferente do que ocorre numa sala de aula convencional onde as possibilidades de distração são bem menores.

Segundo Rooney e Scott (*op. cit*), outro aspecto que merece atenção é que muitos instrutores de cursos presenciais não acham compensador conduzir cursos a distância. Isso se deve principalmente à perda de interação com os treinandos que, segundo eles, existe antes, durante e depois de um curso presencial.

O autor acrescenta que algumas pessoas envolvidas com *e-learning* têm notado que ser instrutor na modalidade de ensino a distância pela Internet requer um toque mais artístico. Há uma pressão para atingir a perfeição quando o profissional de ensino sabe que sua atuação está sendo de alguma forma registrada.

Além da interação instrutor-treinando, é importante destacar a interação entre os próprios treinandos. Maia (2002, p. 111) afirma que essa relação entre colegas de curso, mesmo a distância, é uma prática muito valiosa, capaz de contribuir para evitar o isolamento e manter um processo instigador, motivador de aprendizagem, facilitador da interdisciplinaridade e de adoção de atitudes de respeito e solidariedade ao outro.

Para Raatikainen (2003, p. 35), há pelo menos três pontos-chave para serem considerados: i) a tecnologia não pode substituir o fator humano, sendo necessária uma combinação de especialistas no conteúdo apresentado, especialistas em processo de aprendizagem e gerente de implementação, entre outros profissionais; ii) a tecnologia não é tão importante como outros fatores, tais como: instrutor, tarefas de aprendizagem, características e motivações do treinando e iii) o *e-learning* requer habilidades especiais dos treinandos e suporte técnico mais sofisticado.

Comentando a questão da aplicação do *e-learning* nas empresas, o autor afirma que a tecnologia não cria uma empresa que aprende, mas induz as pessoas a

fazê-lo. Na empresa certa, o *e-learning* e toda a tecnologia que o acompanha irão disponibilizar o conhecimento certo para a pessoa certa na hora certa.

2.1.6.13 Excesso de Expectativa Criado

Segundo Raatikainen (2003, p. 35), outro fator que compromete a efetividade do *e-learning* é o excesso de expectativa criado, ou seja, as empresas fornecedoras de ensino *on line* ao invés de gerenciar as expectativas, acabam prometendo demais e entregando muito menos que o esperado, o que reduz a credibilidade sobre essa forma de ensino.

Lermont-Pape (2002) afirma que os treinandos aprendem melhor quando conhecem por que o que está sendo estudado é importante e de que forma os ajudará a aprimorar seu desempenho no trabalho. É fundamental, portanto, que esses dois pontos lhes sejam esclarecidos o mais cedo possível, e lembrados durante todo o treinamento. Isso aumentará seu nível de interesse e entusiasmo pela aprendizagem.

Masie (2003, p. 8) aduz ao exposto por Raatikainen (*op. cit.*) que, enquanto muitos programas de *e-learning* são bastante efetivos, existe uma grande quantidade de cursos na modalidade *e-learning* sem efetividade e maçantes sendo vendidos e implementados em diversas empresas.

Alguns deles, posto que sejam vendidos como programas de treinamento interativos, nada mais são do que apostilas *on line* de baixa qualidade, por cujas páginas os treinandos apenas navegam, gerando zombaria e descrédito tanto dos profissionais indicados para cursá-los como dos gerentes que aprovaram sua utilização.

Santos (2002, p. 433) acresce que muitos são os cursos oferecidos gratuitamente por diversas instituições no ciberespaço. Baseadas em discursos calcados na democratização do acesso ao “conhecimento” e na “responsabilidade social”, várias instituições vêm disponibilizando informações com direito, inclusive,

a certificação universitária, o mesmo podendo dizer-se quanto às certificações profissionais²¹.

Santos (*op. cit.*) apresenta o mesmo tipo de preocupação que Masie e Raatikainen, salientando que é necessário realizar um questionamento se, de fato, está ocorrendo uma revolução nas formas de ensinar e aprender ou o que está sendo disponibilizado são meras repetições instrucionais.

Observa que diversas experiências instrucionistas em *e-learning* acabam sendo legitimadas até por associações de pesquisas científicas, muitas delas responsáveis pela autoria de políticas na área de EAD (educação a distância) no Brasil. Questiona até que ponto, entretanto, essas experiências são apenas distribuição em massa de textos, lembrando a importância de discutir como as tecnologias digitais de comunicação e informação estão sendo utilizadas e a que interesses servem.

A questão do excesso de expectativa também é tratada por Raatikainen (2003), para quem o *e-learning* não consegue abranger completamente os aspectos envolvidos no que seria uma boa prática para treinamento. Para o autor, o problema-chave do *e-learning* não ter apresentado bons resultados inicialmente é que as empresas subestimaram a quantidade de comunicação humana necessária para implementá-lo de forma eficaz.

Como foi apontado por Clementino e Kenski (2006), a qualidade da interação e comunicação é muito importante para que o *e-learning* traga bons resultados. Infelizmente, ainda hoje, no entanto, nem tudo o que recebe o nome de *e-learning* leva em consideração suas melhores práticas e isso tem comprometido a visão que as pessoas possuem dessa modalidade de ensino.

Birochi (2003) ressalta que os fornecedores de *e-learning* também deverão estar atentos à grande importância atribuída ao fator confiabilidade, que se refere à

²¹ Certificação profissional: É uma ferramenta para medir habilidades e conhecimentos. A credencial de certificação confere, aos empregados e clientes, provas de especialização individual em seus campos de atuação (E-LEARNING BRASIL, 2007).

capacidade de demonstrar que o serviço será prestado conforme as características e peculiaridades comunicadas ao cliente. A credibilidade poderá ser seriamente comprometida se tal não ocorrer, o que poderá desestimulá-los a realizarem novas iniciativas de treinamento por meio do *e-learning*.

Masie conclui que, até que haja um consenso sobre a qualidade das atividades de *e-learning* nas empresas, algumas delas as manterão como uma unidade em separado do seu programa geral de treinamento.

2.1.6.14 Avaliação e Certificação da Aprendizagem

Outro aspecto para ser considerado já era apresentado por Tinsley (1992, p. 9) nos primórdios do *e-learning*, afirmando que a utilização de computadores no aprendizado desafia o método de avaliação utilizado até então. Tinsley observa que se a forma de educação atual é diferente da existente no tempo dos nossos pais, talvez os critérios tradicionais de avaliação não continuem sendo os mais apropriados.

Quanto à questão do certificado, Ikeda e Cavalheiro (2005) indicam, no caso dos cursos que necessitam validação formal, a necessidade da aplicação de provas presenciais. Esse procedimento evita uma série de fraudes que poderiam acontecer num ambiente de avaliação virtual, permitindo também comparar o resultado das turmas que fizeram o curso pelo formato *on-line* com aquelas que o fizeram presencialmente, o que pode ser interessante para estudar sua efetividade.

Analisam que essa prática, de validar o aprendizado obtido no curso *on line* com uma prova presencial, já é bastante comum nas universidades que utilizam ensino a distância. Ela, no entanto, não é adotada na maior parte das empresas fornecedoras de *e-learning* pelo próprio caráter informal de aprendizado, que não possui necessidade de seguir legislação específica sobre a questão de aplicação de provas e apuração da avaliação final, além da dificuldade de deslocamento dos treinandos situados em localidades mais distantes.

Ikeda e Cavalheiro (2005a) afirmam que, apesar de toda evolução nas formas como o ensino a distância é aplicado, muitas das limitações existentes nos seus primórdios permanecem até hoje. Concluem que, conquanto a flexibilidade de tempo e local e a economia proporcionada sejam os fatores que mais favorecem a opção por um curso a distância, ainda existem fortes barreiras a serem superadas

Recordam também que os treinandos de hoje tiveram a maior parte do seu processo de aprendizagem realizado pelo ensino presencial, o que contribui para que haja uma forte barreira cultural quanto à adoção do *e-learning*.

Da mesma forma, como as vantagens do *e-learning* poderão servir como importantes influenciadores para que as empresas utilizem os cursos nessa modalidade nos seus programas de treinamento, caso os profissionais responsáveis pela decisão não percebam como superar as desvantagens apresentadas, poderá haver resistência quanto à sua implementação.

Além das vantagens e desvantagens há uma série de outros fatores que podem influenciar nessa decisão.

Nos tópicos a seguir, será apresentado como as empresas estão lidando com essa nova modalidade de ensino, introduzindo o conceito de universidade corporativa, discutindo a utilização do *e-learning* nas empresas e analisando a seleção de fornecedores, o processo de implementação do *e-learning* e as dificuldades encontradas.

Por fim, antes de iniciar o capítulo sobre a metodologia desta pesquisa, serão apresentadas formas de avaliação do treinamento e alguns casos de sucesso na implementação do *e-learning* nas empresas.

2.2 ASPECTOS DA UTILIZAÇÃO DO *E-LEARNING* NAS EMPRESAS

A segunda parte da fundamentação teórica envolve aspectos relacionados com o treinamento e a utilização do *e-learning* nas empresas, estando dividida nos seguintes tópicos:

- (i) o conceito de universidade corporativa;
- (ii) os pilares do *e-learning* nas empresas;
- (iii) a seleção de fornecedores de *e-learning*;
- (iv) a implementação de programas de *e-learning*;
- (v) a avaliação dos resultados dos treinamentos e
- (vi) casos de sucesso na sua implementação.

No tópico 2.2.1, será apresentado o conceito de universidade corporativa, que envolve o correto entendimento desse termo, as forças que sustentaram o aparecimento deste fenômeno, sua abrangência e alguns aspectos que podem ser vistos como ações ou conceitos inadequados na sua gestão.

No tópico 2.2.2, será tratado o enquadramento do *e-learning* na estratégia de treinamento e desenvolvimento das empresas e os fatores que devem ser analisados para que sua utilização traga os resultados esperados. Será estudado cada um destes pilares do *e-learning*: tecnologia, conteúdo e gestão do conhecimento e alguns cuidados para serem tomados pelos profissionais que estão gerenciando o processo de implementação do *e-learning* nas suas empresas.

No tópico 2.2.3, será discutido como selecionar fornecedores de *e-learning*, apresentando formas como essa indústria pode ser segmentada, os passos para construir a melhor solução considerando escassez de tempo e recursos e abordando a definição de critérios de seleção e os cuidados para serem tomados.

No tópico 2.2.4, serão tratadas questões relacionadas com: os principais passos para a implementação do *e-learning* nas empresas, as principais falhas encontradas nesse processo, a resistência dos funcionários e o envolvimento dos

stakeholders e dos treinandos. Esse tópico também abordará as melhores práticas encontradas na implementação do *e-learning* pelas empresas no Brasil.

No tópico 2.2.5, serão apresentadas diversas formas de realizar a avaliação do treinamento, que abrangem os níveis de reação/ satisfação, aprendizagem, aplicação/ implementação, impacto no negócio e retorno do investimento. Também será tratada a importância da definição de indicadores para realizar uma avaliação do treinamento mais assertiva, que inclui os objetivos centrais do processo de validação e avaliação.

No tópico 2.2.6, finalizando o capítulo de fundamentação teórica, serão relatados alguns casos de sucesso, que demonstram como algumas empresas conseguiram atingir os resultados esperados obtendo um bom retorno com suas iniciativas de *e-learning*.

2.2.1 O Conceito de Universidade Corporativa

As últimas décadas do século passado foram palco de notáveis transformações em decorrência, entre outros fatores, da transição da sociedade industrial para a sociedade do conhecimento. Gomes (2005) afirma que as novas empresas, criadas nessa nova sociedade, passaram a ser caracterizadas fundamentalmente pelas missões de gerar novos conhecimentos, armazená-los e torná-los disponíveis para serem transferidos aos quadros das próprias empresas ou a outros interessados.

Najjar (2001) observa que as empresas mais sintonizadas com a modernidade dos processos de expansão econômica mundial vêm ajustando seu discurso à prática quanto ao fato de seus mais importantes ativos serem as pessoas. Para essa finalidade, estão implementando processos educacionais como fator-chave para a valorização do capital intelectual nelas contido, trabalhando com os conceitos da educação corporativa.

Compartilhando com o exposto por Najjar (*op. cit.*), Eboli (2004) analisa que essas tendências apontam fortemente para um novo e importante aspecto na criação de uma vantagem competitiva sustentável: o comprometimento da empresa com o desenvolvimento dos funcionários, de que surge a idéia de universidade corporativa como ferramenta eficaz de alinhamento e desenvolvimento dos talentos para as estratégias empresariais.

No caso das empresas, Najjar (2001) verifica que um dos maiores desafios atualmente é a necessidade de retenção dos talentos, mantendo profissionais que garantirão seu crescimento e perpetuação no mercado. Afirma também que as informações, pesquisas e processos de aprendizagem ligados à educação nas empresas faz que a universidade corporativa seja uma resposta organizacional aos desafios dos profissionais responsáveis por negócios.

Bayma (2005) reforça o exposto por Najjar (*op. cit.*), ressaltando que as empresas são levadas a reconhecer a necessidade de atualizar os conhecimentos dos

indivíduos, dando ênfase cada vez maior à educação continuada para desenvolver em seus funcionários um ajustamento estratégico de competências e necessidades.

Afirma que as empresas percebem, cada vez mais, o valor da aprendizagem como ativo empresarial, o que tem permitido um incremento nas funções de educação dentro dela, inclusive na concessão de tempo para os estudos.

A importância do processo de aprendizagem é reforçada por Fleury e Oliveira Jr. (2002), ao concluir que, por intermédio dele, a empresa pode desenvolver as competências essenciais ao seu posicionamento estratégico.

As organizações conscientizaram-se da necessidade de investir na qualificação de seus colaboradores e de se comprometer com o desenvolvimento contínuo destes como um elemento-chave na criação de diferencial competitivo. “Capital intelectual” será o fator de diferenciação das empresas, e essa é a principal vantagem de implantar uma universidade corporativa (EBOLI, 2006, p. 59).

Para compreender a importância da universidade corporativa como instrumento-chave de mudança cultural, Meister (1999) observa que é necessário primeiramente entender quais são as cinco forças que sustentaram o aparecimento desse fenômeno:

- (i) organizações flexíveis, não hierárquicas e enxutas, com capacidade de dar rápidas respostas ao turbulento ambiente empresarial;
- (ii) era do conhecimento, nova base da formação de riqueza individual, empresarial e nacional;
- (iii) rápida obsolescência do conhecimento;
- (iv) empregabilidade, cujo novo foco na capacidade de ocupacionalidade para a vida toda toma lugar do emprego para toda a vida;
- (v) educação para estratégia global, evidenciando-se a necessidade de formar pessoas com visão global e perspectiva internacional dos negócios.

Complementa que outros fatores que favorecem o desenvolvimento de uma universidade corporativa é o desejo de: vincular o aprendizado e o desenvolvimento às principais metas empresariais, criar uma abordagem sistemática ao aprendizado e ao desenvolvimento, difundir uma cultura e valores comuns em toda a organização, além de desenvolver a empregabilidade dos funcionários.

Diferenciando o conceito de universidades tradicionais e universidade corporativa, Bayma e Montenegro (2005) esclarecem que a produção de conhecimentos como objetivo fim pertence ao domínio das academias, cabendo às empresas preservar o foco na sua área de atuação. Dessa forma, tornar os empregados mais competentes tem como objetivo ampliar o nível de competitividade do negócio.

Complementando a diferenciação entre o conceito de universidades tradicionais e universidades corporativas, apresentado por Bayma e Montenegro, Litwin (2001, p.18) explica que na expressão “universidade corporativa”, o uso do termo “corporativo” significa que a universidade é vinculada a uma corporação e que serviços educacionais não são seu principal objetivo.

Já o termo “universidade” não deve ser entendido dentro do contexto do sistema de ensino superior, no qual designa a educação de estudantes e o desenvolvimento de pesquisa em várias áreas do conhecimento, uma vez que a “universidade corporativa” oferece instrução específica sempre relacionada à área de negócio da própria organização.

Assim, Meister (1999, p. 29) define universidade corporativa como um guarda-chuva estratégico para desenvolver e educar funcionários, clientes, fornecedores e comunidade, a fim de cumprir as estratégias empresariais da organização.

Outra definição é apresentada por Eboli (2004), segundo o qual universidade corporativa é um sistema de desenvolvimento de pessoas pautado pela gestão por competências. Para a autora, sua missão consiste em formar e desenvolver talentos na

gestão do negócio, promovendo a gestão do conhecimento organizacional, por meio de um processo de aprendizagem ativa e contínua.

Bayma e Montenegro (*op. cit.*) complementam que a ação de ampliar o conhecimento não se restringe apenas aos funcionários, devendo envolver também outras relações, apresentadas de forma simplificada na Figura 5.

Figura 5 - Diagrama de expectativas.

Fonte: BAYMA, Fátima; MONTENEGRO, Eraldo (2005, p. 82).

Os autores observam que a ação de ampliar o conhecimento:

- (i) no caso dos clientes, preserva a fidelização e fortifica a divulgação boca a boca;
- (ii) no caso do público-alvo em geral, resulta em mecanismo para a ampliação do universo de futuros clientes;
- (iii) no caso do relacionamento de negócios com fornecedores, pode proporcionar negociações mais proveitosas.

Essas possibilidades são constituídas a partir da clara definição do relacionamento do negócio com seus principais atores, quando a transferência de conhecimento caracteriza uma ação estratégica.

Para Meister (1999, p. 27), as principais universidades corporativas têm a responsabilidade de operar como unidade de negócio. Elas enfocam cada vez mais a compreensão e a satisfação das necessidades de seus clientes, sejam funcionários, fornecedores ou clientes externos da empresa. Em essência, a universidade corporativa está se tornando o centro estratégico da organização que tem em mente oferecer soluções de aprendizagem econômicas e de qualidade.

Afirma que os meios para chegar a esse fim variam de organização para organização, mas são práticas comuns vincular a aprendizagem a estratégias empresariais, enfatizar o melhor desempenho, desenvolver alianças com parceiros externos de aprendizagem e apresentar soluções por meio de um leque de programas de aprendizado a distância.

Malgrado todas as vantagens apresentadas, Junqueira (2006, p. 46) analisa que a gestão das universidades corporativas brasileiras ainda está longe de se mostrar plenamente válida, sendo observadas inúmeras inadequações estratégicas e operacionais na sua implantação e gestão. Isso tem contribuído, de forma negativa, para a imagem da idéia e sua conseqüente aceitação institucional.

O autor apresenta alguns aspectos na estratégia que podem ser vistos como ações ou conceitos inadequados na gestão de uma universidade corporativa:

- (i) ter o patrocinador errado ou não ter patrocinador (sem apoio e sem exemplo não se desenvolvem pessoas na organização);
- (ii) não considerar a universidade corporativa uma unidade de negócios, centro de resultados;
- (iii) focar exclusivamente o treinamento, em detrimento da pesquisa, retenção e divulgação do conhecimento;
- (iv) focar exclusivamente o desenvolvimento organizacional, esquecendo-se do desenvolvimento pessoal;
- (v) não usar os próprios executivos como consultores internos, perdendo o foco na dimensão “conhecimento do negócio”;

- (vi) errar no *mix* do treinamento presencial, treinamento a distância, privilegiando essa ou aquela abordagem; entre outros.

Junqueira (2006, p. 48) acrescenta em sua análise uma relação de aspectos operacionais inadequados na gestão de uma universidade corporativa, tais como:

- (i) não integrar consultores internos/ externos à missão, visão e valores da universidade, o que ocasiona divergência metodológica, desconhecimento do negócio e superposição de abordagens;
- (ii) não utilizar a disseminação das melhores práticas gerenciais da empresa como forma de desenvolvimento;
- (iii) não definir indicadores de resultados/ processos, vinculados aos indicadores institucionais;
- (iv) desvincular a universidade corporativa do sistema de avaliação de competências, potencial e sistema de participação nos lucros;
- (v) ter número de parceiros/ consultores muito grande, alta rotatividade entre eles, o que gera, por consequência, a não criação de vínculos com esses parceiros;
- (vi) não usar metodologia que otimize o fluxo multidirecional de conhecimento (instrutor/ treinandos, treinando/ instrutor, treinando/ treinando, treinando/ fornecedor, etc.);
- (vii) não divulgar os resultados obtidos, entre outros.

Observa que não basta fazer um bom trabalho, é necessário que todos concordem em que isso esteja sendo feito. Observa que a ausência de indicadores impossibilita avaliações quantitativas e qualitativas dos resultados de uma universidade corporativa.

Eboli (2006a, p. 64) complementa esse raciocínio, afirmando que, se as lideranças não definirem indicadores de resultados quando da concepção dos programas, será muito difícil que a área de recursos humanos o faça sozinha, depois dos programas já terem sido implantados.

Ressalta que, ao analisar as melhores práticas de educação corporativa, se manifesta a importância de líderes e gestores assumirem seu papel de educadores, sendo fundamental que eles se envolvam e se responsabilizem pela educação e aprendizagem de suas equipes e se comprometam com todo o sistema.

Observa também que parece reforçada a percepção de que a participação das lideranças é crucial para garantir a concepção e implementação de programas educacionais a partir da identificação das necessidades críticas para o sucesso do negócio.

Conclui afirmando que seria recomendável que os responsáveis pela concepção e desenho dos programas educacionais desenvolvessem ações, especificamente voltados para estimular gerentes e líderes a repensarem seus comportamentos com suas equipes no cotidiano de trabalho, reforçando a idéia de que também são responsáveis pelo seu processo de aprendizagem.

Apesar de todas as barreiras por superar, Najjar (*op. cit*) analisa que a educação corporativa vem, aos poucos, ocupando espaço de reflexão no mundo empresarial, tornando-se realidade por meio da universidade corporativa, assim como vêm sendo testadas e aperfeiçoadas as diretrizes principais para seu desenvolvimento. Conclui que, no futuro, as organizações poderão ser vistas como grandes escolas em que são realizados negócios que atendem às expectativas de seus clientes.

Dessa forma, observa que cresce a importância do conceito de universidade corporativa nas empresas, assim como a preocupação em estudar qual a combinação de modalidades de treinamento que mais poderão ajudar cada empresa a atingir seus objetivos.

O tópico a seguir discute o enquadramento do *e-learning* na estratégia de treinamento e desenvolvimento das empresas e os fatores que devem ser analisados para que sua utilização ajude a trazer os resultados esperados.

Será estudado cada um dos pilares do *e-learning*: tecnologia, conteúdo e gestão do conhecimento e alguns cuidados que devem ser tomados pelos profissionais que estão gerenciando o processo de implementação do *e-learning* em suas empresas.

2.2.2 A Utilização do *e-learning* nas Empresas

Analisando o mercado corporativo, Longo (2005) observa que não é bom que as soluções de treinamento e capacitação sejam dadas de fora para dentro nas empresas, definindo como papel das empresas, no processo de educação corporativa: (i) identificar a demanda e a oferta de treinamento e capacitação; (ii) definir a estratégia corporativa; (iii) gerenciar os processos; (iv) mensurar os resultados.

Complementa que as empresas precisam traçar diagnósticos para identificar sua necessidade de capacitação e treinamento e quais instituições podem ser convidadas a desenvolver esses produtos. A questão de definir a estratégia corporativa está associada ao atendimento das demandas em função dos recursos disponíveis e das prioridades estratégicas da empresa.

Sobre as opções de escolha da modalidade de treinamento adotada, Cardoso e Pestana (2001) afirmam que as novas formas integradas de treinamento a distância e as possibilidades que a comunicação interativa proporcionam vieram para ficar, mas não substituirão as formas convencionais de treinamento corporativo. Elas aumentam a diversidade de possibilidades de aprendizado

Para avaliar até que ponto o *e-learning* é apropriado para a realidade da sua empresa, os profissionais responsáveis pela implementação do programa de treinamento devem refletir sobre uma série de questões.

Munro (2005) desenvolveu uma lista de indagações que pode ser bastante útil para esse propósito: (i) Os treinamentos na sua empresa ocorrem em diversos lugares? (ii) É realizado para funcionários que viajam muito? (iii) A sua empresa está sempre passando por mudanças, requisitando a aquisição rápida de novos

conhecimentos e habilidades? (iv) Sua empresa possui comprometimento com treinamento individualizado? (v) Possui muitos cursos, mas não possui número suficiente de instrutores com habilidade e conhecimento para ministrá-los?

Nessa lista também são apresentadas algumas outras questões relacionadas com a infra-estrutura necessária: (vi) A empresa possui tecnologia apropriada para implementar *e-learning*? (vii) Em caso negativo, seria possível disponibilizá-la? (viii) O programa de implementação terá o apoio do departamento de TI e dos gerentes da empresa? (ix) Há instrutores e facilitadores treinados para apoiar a implementação?

Munro afirma que, se as respostas da maior parte das questões foram “sim”, a empresa está pronta para avançar com a implementação de um programa de *e-learning*, no entanto, mesmo com um número pequeno de respostas negativas, esse diagnóstico pode ser utilizado para verificar as fraquezas existentes e determinar um plano para remediá-las.

Complementa que, para implementar um programa de *e-learning*, deve haver uma reflexão sobre os seguintes pontos: (i) Qual é a proposta da iniciativa de *e-learning*? (ii) Quais os benefícios para os treinandos? (iii) Quais os benefícios para a empresa? (iv) Quais os riscos associados a começar utilizar *e-learning* em detrimento de outras modalidades?

Apresenta também outras reflexões sobre o processo de implementação: (v) Quais políticas e diretrizes do processo de implementação? (vi) Qual a estratégia de implementação? (vii) O que se deve: acompanhar, mensurar e informar? (viii) Qual o melhor resultado para atingir com *e-learning* e com os métodos tradicionais? (ix) Como podem ser acomodados e o que deve ser mudado? (x) Quais padrões serão utilizados para administrar o programa *e-learning*? (xi) O que será necessário para isso? (xii) Como o *e-learning* será gerenciado? (xiii) Como os treinandos gerenciarão o *e-learning*? (xiv) Quais as ações de marketing e comunicação necessárias? (xv) Quais associações deverão ser feitas?

A respeito do programa geral de treinamento, que envolve tanto a parte presencial como *on line*, Troha (2002) coloca outras questões, ressaltando os aspectos pessoais dos treinandos: (i) Quem é a audiência? (ii) Quais são seus títulos, funções e locais de trabalho? (iii) Qual o número de pessoas que serão treinadas? (iv) Qual é o interesse dos treinandos no conteúdo que será ensinado? (v) De que os treinandos gostaram e não gostaram nas suas experiências anteriores de treinamento? (vi) O que eles devem saber em termos de conhecimento, habilidades e atitudes?

Conclui que, ao optar pela utilização do *e-learning* na sua estratégia de treinamento e desenvolvimento, a empresa deve analisar cuidadosamente todos os fatores que envolve sua utilização.

Muitos profissionais ainda possuem dúvidas sobre a aplicação do *e-learning* no programa de treinamento e desenvolvimento que pretendem realizar, o que poderia ficar mais claro com o entendimento dos componentes envolvidos.

Resende (2005) indica a apreciação de três pilares para explicar a aplicação do *e-learning*: a tecnologia, o conteúdo e a gestão do conhecimento. Esses três pilares e os elementos que os compõem são apresentados na Figura 6.

Figura 6 - Os pilares do *e-learning*.

Fonte: Adaptado de RESENDE, Marcos (2005, p. 195).

A Figura 6, diferentemente do que foi apresentado na Figura 2 (Principais elementos da educação a distância), apresenta os componentes que devem ser desenvolvidos ou adquiridos pela empresa para implementar o *e-learning*.

Dessa forma, enquanto na Figura 2 foram apresentados alguns dos principais elementos necessários para a educação a distância, a Figura 6 ilustra os principais componentes para proporcionar uma boa prática de *e-learning*. A seguir, será descrito cada um desses pilares.

2.2.2.1 O Pilar Tecnológico

Resende explica que um curso a distância na modalidade *e-learning*, para ser aplicado, deve estar dentro de uma tecnologia denominada LMS, *Learning Management System* (Sistema de Gerenciamento de Aprendizagem), que é o *software* que vai gerenciar o aprendizado, dando suporte ao treinando em todos os aspectos e disponibilizando todas as funcionalidades de que ele precisa para interagir com o curso, tais como: conteúdo, espaço para a publicação dos trabalhos, local para fazer anotações, acesso ao instrutor, ao tutor e aos colegas de treinamento, entre outras.

Para Filatro (2004), o LMS tem como principais objetivos centralizar e simplificar a administração e gestão dos programas educacionais *on line*. Esse sistema cobre todo o processo formativo *on line*, com privilégios de acesso diferenciados a treinandos, instrutores, tutores e administradores.

O sistema ajuda os treinandos a planificar os seus processos de aprendizagem e permite que eles cooperem entre si mediante troca de informações e conhecimentos. No caso dos gestores do programa de treinamento, o sistema auxilia a análise, a disponibilização das informações, o “rastreamento” de dados e a geração de relatórios sobre o progresso dos participantes.

Segundo Fialho (2005), além dos *softwares* LMS, que priorizam o gerenciamento do processo de aprendizagem (relação aprendiz-sistema), também há

os LCMS, *Learning Content Management System*, que abrangem o suporte à criação e gestão de conteúdos educacionais (relação construtor de conteúdo-sistema).

Complementarmente à necessidade dos *softwares*, Resende (*op. cit.*) indica que é preciso que o curso seja hospedado num servidor, que é o local em que o sistema tecnológico do curso, conteúdo e todas as informações relacionadas com a gestão do conhecimento ficam armazenados.

Fialho (*op. cit.*) ressalta a importância de assegurar que as iniciativas em tecnologia da informação ocorram dentro de um planejamento integrado que garanta a consistência harmônica da infra-estrutura tecnológica: computadores, redes, *softwares* básicos, sistemas aplicativos, bases de dados, conhecimentos dos técnicos e dos usuários. Além disso, deve haver um bom plano de contingência, com rotinas de *back-up* bem estabelecidas e a possibilidade de utilizar outros servidores.

Referindo-se ao pilar tecnológico do *e-learning*, Litto (2005, p. 53) afirma que, se ele fosse diretor de uma empresa no Brasil, não, porém, especializado em educação a distância, e alguém lhe trouxesse o problema de decidir qual plataforma utilizar para gerenciar o conhecimento de *e-learning*, ele ficaria confuso, pois existem desde empresas oferecendo plataformas gratuitas até outras que as vendem por valores que chegam a dois milhões de dólares, sendo o produto final parecido.

Afirma que, para complicar ainda mais, muitas empresas estão desenvolvendo suas próprias plataformas, com todos os riscos que isso representa em termos de normas e padrões internacionais vigentes para *softwares* educacionais destinados à Internet. Conclui que só o tempo irá dizer quais as plataformas mais apreciadas pelos profissionais e aprendizes.

2.2.2.2 O Pilar do Conteúdo

Outro pilar do *e-learning* é o conteúdo, disponibilizado no LMS. Assim como no caso do próprio LMS, existe a opção de adquirir esse conteúdo pronto de empresas fornecedoras, com a aquisição dos chamados cursos de prateleira.

Esses conteúdos, depois de comprados, geralmente podem ser adaptados às necessidades da empresa ou aplicados no seu formato original, sem qualquer modificação. O padrão tecnológico utilizado no desenvolvimento do *e-learning* poderá permitir, ou não, uma boa flexibilidade para fazer adaptações desse conteúdo para a realidade da empresa.

Existe também a opção de desenvolver conteúdos específicos com os recursos da própria empresa ou contratando terceiros. Isso geralmente ocorre quando não é possível encontrar conteúdos prontos no mercado que atendam as necessidades da empresa ou que, apesar de atenderem, não sejam adequados à sua plataforma tecnológica.

As empresas, ao analisar os conteúdos disponíveis no mercado, devem avaliar até que ponto são adequados para suprir as necessidades de treinamento identificadas. Caso o número de treinandos seja elevado, e o tema do curso seja relacionado com uma necessidade mais específica da empresa, valerá a pena verificar até se não é interessante desenvolver seu conteúdo internamente.

Antes, no entanto, de tomar a decisão, a empresa deve pesquisar se é possível encontrar no mercado conteúdos que abranjam quase a totalidade dos tópicos que serão estudados e cuja aquisição valerá mais a pena que desenvolver o conteúdo internamente, fazendo sempre uma boa análise do custo-benefício. Devem ser avaliados também, no contexto do curso, os fundamentos pedagógicos aplicados, a metodologia utilizada e as possibilidades reais de aprendizagem proporcionadas.

2.2.2.3 O Pilar da Gestão do Conhecimento

Para Resende (*op. cit.*), até o início dos anos 2000, muitos cursos na modalidade *e-learning* eram desenvolvidos baseados nos pilares da tecnologia e conteúdo, porém, para proporcionar uma aprendizagem efetiva ressalta que esse conteúdo deveria ser bastante auto-instrucional.

Por outro lado, observa que, caso o conteúdo não atenda esse pré-requisito, é necessário um terceiro pilar: a gestão do conhecimento, na qual uma equipe de especialistas utiliza todas as ferramentas possíveis do LMS para estimular, motivar e provocar interações entre os treinandos e entre eles e os instrutores, a fim de que o conteúdo possa ter o melhor aproveitamento possível para o aprendiz. A falta desse pilar pode gerar ausência e desistência, o que pode comprometer o projeto de implementação do *e-learning* na empresa.

Essery (2001) comenta que ter uma infra-estrutura de *e-learning* e apoiar a aprendizagem não é garantia de que os empregadores possam monitorar o que seus funcionários estão aprendendo e como estão progredindo. Um método seria monitorar por meio daqueles que são responsáveis pela coordenação dos treinamentos, tais como os tutores e multiplicadores internos. Observar o desempenho no trabalho pode ser também um bom indicador em alguns casos.

Outra forma apresentada pelo autor é estimular uma cultura de abertura, introduzindo mecanismos de *feedback* para os treinandos, na qual eles são estimulados a informar à empresa o que estão obtendo com os cursos. Mesmo que seus comentários sejam críticos, observa que a empresa deve agradecer a informação, enxergando esse comportamento como uma evidência de que os funcionários estão interagindo com a aprendizagem oferecida.

Tomando como base que os recentes desenvolvimentos na tecnologia de informação causaram mudanças nos ambientes de educação por meio do computador e que os treinandos nesses ambientes se tornaram mais independentes, Pahl (2003) acrescenta que o papel do instrutor muda de professor para facilitador e gerente.

Dessa forma, Chien (2004) indica que os gerentes devem: (i) auxiliar os funcionários a identificar um ponto de partida para um projeto de aprendizagem, indicando o que de fato é relevante; (ii) criar uma parceria com os funcionários, negociando planos de aprendizagem orientados para metas, estratégias e critérios de avaliação; (iii) possibilitar o ensino de habilidades de pesquisa, tomada de decisão, desenvolvimento pessoal e auto-avaliação do trabalho.

Além disso, aponta que eles devem: (iv) ajudar os funcionários a desenvolverem atitudes positivas e sentimento de independência em relação a aprendizagem; (v) criar uma atmosfera de abertura e confiança para promover o melhor desempenho; (vi) promover oportunidades para os auto-aprendizes refletirem sobre o que estão aprendendo; (vii) treinar seu quadro de funcionários em auto-aprendizagem, estendendo as oportunidades para a implementação do *e-learning*.

Chien (*op. cit.*) recorda que o conhecimento é uma vantagem competitiva para as empresas e que a maior parte delas obtém isso por meio de uma aprendizagem organizacional contínua, utilizando-a para melhorar seu desempenho e gerenciando-a para construir ativos intelectuais e capital humano, aprendendo a focar na melhoria do desempenho e da qualidade dos seus produtos. Analisa que é importante descobrir quais habilidades são cruciais e como obtê-las, iniciando um plano de aprendizagem personalizado.

Complementando o que foi exposto, é importante ressaltar que a empresa pode desenvolver os pilares de tecnologia, conteúdo e de gestão do conhecimento tanto com seus próprios recursos, como optar pela contratação de fornecedores.

Werneck (2006, p. 367) assegura que as razões para a contratação de serviços externos são inúmeras, podendo citar: evitar a realização de projetos que a organização não domina, transferir conhecimento e tecnologia para a empresa, apoiar os processos de mudança organizacional, implementar modelo de gestão, atuar com atividades terceirizadas, minimizar custos com processos de RH, apoiar processos decisórios e atuar em parceria.

Aponta que as vantagens de contratar fornecedores externos são: conhecimento e capacitação, experiências diversificadas, provavelmente maior credibilidade, isenção em relação à cultura da empresa, independência e autonomia para dizer a verdade, visão de fora e agilidade em função do seu conhecimento do negócio de treinamento.

Apresenta, por outro lado, as desvantagens: o desconhecimento do fornecedor sobre o negócio da empresa contratante, dúvidas sobre a escolha do fornecedor, falta de comprometimento dos profissionais que estão fazendo a contratação com os resultados da contratada, criação de dependência em relação ao fornecedor e vulnerabilidade por mostrar aos profissionais externos sua realidade.

Werneck (*op. cit.*) alega que, antes de se decidir pela contratação de recursos externos, deverão ser avaliadas: disponibilidade e qualificação do pessoal interno, verba disponível, conhecimento transmitido, prazo, retorno do investimento esperado, recursos necessários, alinhamento do projeto com a estratégia do negócio, qualidade desejada e a importância do fornecedor externo não ter envolvimento com questões delicadas da empresa.

Ao optar por desenvolver o *e-learning* parcialmente ou totalmente, utilizando recursos externos, a empresa deve tomar alguns cuidados, que serão explorados no tópico a seguir.

2.2.3 A Seleção de Fornecedores de *e-learning*

Segundo Carlivati (2002), o primeiro passo para lançar um programa de *e-learning* é definir claramente qual problema se quer resolver, qual a oportunidade deve ser aproveitada, qual objetivo empresarial se quer atingir. Em seguida, deve-se observar qual o degrau entre a situação atual e a desejável, tornando claros a mudança de desempenho ou comportamento necessário para que o objetivo seja alcançado.

Após essa identificação, a empresa deverá decidir se irá comprar ou desenvolver a solução de *e-learning*. Apesar de uma solução personalizada parecer a ideal, a necessidade e os recursos disponíveis devem ser balanceados por meio de considerações práticas sobre o que está disponível no mercado e quais as limitações de tempo, custo, recursos e capacidade de implementação.

Para aumentar as chances de sucesso, é importante entender como estão segmentados os fornecedores de *e-learning* e como avaliar seus pontos fortes e fracos.

Segundo Birochi (2003), existem diversas formas de segmentar a indústria de *e-learning*. O autor apresenta uma segmentação do mercado norte-americano realizado pela consultoria *WRHambrecht*, dividindo as empresas fornecedoras em função de oferecerem: conteúdo, tecnologia, serviços ou alguma combinação dos três.

Lemos (2003) apresenta outra forma de dividir essa indústria, separando-a em: instituições educacionais, consultorias e provedoras de serviços e soluções.

Após adquirir um bom entendimento sobre a segmentação e o funcionamento dessa indústria, o próximo passo é a construção da solução de *e-learning* mais adequada a empresa.

Para esse propósito, Lewis e Michaluk (2002) sugerem um processo de quatro passos para construir a melhor solução de *e-learning* considerando a escassez de tempo e recursos: (i) definir um critério de seleção e obstáculos que deverão ser superados; (ii) criar uma lista de fornecedores; (iii) selecionar e testar os cursos; (iv) embalar e implementar.

O primeiro passo envolve a elaboração desde uma breve lista com a descrição dos usuários finais até uma longa lista mais detalhada com seu histórico acadêmico e profissional. A profundidade da lista varia de acordo com a necessidade. Devem ser descritas as características dos usuários e como os cursos serão utilizados. Podem ser incluídos tópicos gerais relacionados com sua utilização, tais como: quanto tempo os usuários terão disponíveis para cada sessão, qual seu nível de educação e conhecimento sobre a utilização de computadores e se eles acessarão o curso do trabalho ou de casa.

É importante também colocar nessa lista tópicos relacionados com a tecnologia, tais como: se os computadores dos usuários possuem placa de som, qual o

tamanho dos monitores que serão utilizados, qual a velocidade da conexão, entre outros.

Consultando o departamento de TI, poderá ser verificado se existem políticas de utilização que proíbem a instalação de determinados aplicativos ou *softwares* requisitados para acompanhar determinados cursos. Nesse caso, devem ser antecipadas possíveis soluções.

Com os critérios de seleção e a lista de limitadores em mãos, o segundo passo é criar uma lista de fornecedores. Para isso, é necessário visitar suas páginas na Internet, examinar suas propostas, contactar os vendedores dos fornecedores e requisitar informações adicionais.

Lewis e Michaluk (*op. cit.*) recomendam que, se o curso for comprado por meio de uma página de comércio eletrônico pública, pelo menos um curso deve ser adquirido de cada fornecedor, testando também a experiência com seu comércio eletrônico, o que pode ser um indicador do cuidado que o fornecedor tem com aspectos tecnológicos.

Da mesma forma, caso seja necessária alguma integração com o LMS da empresa, instalações na sua *intranet* ou algum outro processo administrativo especial, deverá conversar com o fornecedor sobre a exeqüibilidade e o custo de cada solução.

Devem ser eliminados da lista fornecedores que não se enquadram nos critérios preestabelecidos e que não possuam bom número de cursos que coincidam com os objetivos de aprendizagem da empresa.

Os autores analisam que, à proporção que o *e-learning* se vai tornando mais conhecido e utilizado, a qualidade dos cursos vai melhorando, produtores de conteúdos mais fracos desaparecem e os padrões técnicos se tornam cada vez melhores.

Até agora, no entanto, não há unanimidade em determinar quais seriam os melhores fornecedores de conteúdo de *e-learning*. Ressaltam que os responsáveis por desenvolverem portfólios de *e-learning* podem escolher entre um grande número de produtores de conteúdo, mas raramente podem recomendar uma seleção de cursos de apenas uma fonte.

Austin (2005) observa que o fornecedor não deve ser apenas selecionado em função de produzir conteúdo com qualidade, e sim pelo fato de apoiar os esforços da empresa contratante, durante e após sua implementação. Lembra que é importante selecionar um fornecedor que tenha: experiência, clientes que passem boas referências, conteúdo excelente e consistente, habilidade e disposição para personalizar os conteúdos disponíveis e orientação para o resultado do treinamento.

Uma vez que já se tem uma lista dos fornecedores que atendem os critérios e uma lista de cursos candidatos de cada um deles, Lewis e Michaluk (*op. cit.*) afirmam que é hora de solicitar uma demonstração. Muitos fornecedores trabalham na melhoria contínua de seus cursos e suas ofertas variam em qualidade, por isso é muito importante testar cada curso, pois eles podem apresentar grandes diferenças em função da época em que foram produzidos.

Nessa fase, devem ser respondidas questões como se o conteúdo do curso realmente atinge os objetivos de aprendizagem, e se o curso é apropriado para a empresa e sua audiência. Antes da decisão final, é importante testar o curso com alguns dos prováveis usuários. Testes de campo permitem observar o comportamento dos usuários desde a aquisição ou o primeiro acesso ao curso até sua conclusão; é importante também ouvir seus relatos sobre essa experiência.

Lewis e Michaluk (*op. cit.*) concluem que mesmo o melhor portfólio do mundo pode fracassar sem um sólido plano de implementação. Isso envolve responder às seguintes questões: Como o portfólio será apresentado: em material impresso ou apenas por meio da *intranet* corporativa? Como as pessoas serão preparadas para utilizar o *e-learning*? O que será feito para incentivá-las a iniciarem os cursos e concluí-los? Quais informações serão fornecidas para ajudar as pessoas

acessarem e utilizarem os cursos? Que instruções serão dadas para possibilitar uma aprendizagem efetiva? Que mecanismos de *feedback* serão utilizados e como o sucesso do programa será mensurado?

Os autores sugerem designar alguém da área de criatividade e de tecnologia de informação para ficar responsável pela implementação do plano. Além disso, recomendam que o tempo requisitado para fazê-lo não deve ser subestimado.

Para facilitar o processo de implementação, Austin (*op. cit.*) sugere iniciar a aplicação com o grupo menos resistente, iniciando com um programa que possua elevada chance de sucesso e depois disso dar atenção para outras áreas de negócios que apresentam obstáculos e nas quais haja outras dificuldades envolvidas.

Há ainda outros aspectos a serem considerados para garantir que a implementação seja bem sucedida. Koven (2003) recorda a importância de identificar “patrocinadores” internos do projeto, que garantirão os recursos e a energia necessária para o programa, assim como de assegurar que as pessoas estejam preparadas para essa aprendizagem.

Austin (*op. cit.*) afirma que esses campeões, ou líderes carismáticos, irão incentivar os outros a valorizar e defender as iniciativas de *e-learning*. Koven (*op. cit.*) recorda que os empregadores também podem querer buscar ajuda fora da organização, contratando consultores com experiência prévia na implementação de programas de *e-learning*.

Observa que o programa de *e-learning* deve atender diversos grupos dentro da empresa, tais como novos contratados e aqueles que desejam melhorar suas habilidades administrativas e obter mais conhecimentos sobre o negócio e dessa forma o programa tende a ser mais aceito. Recorda que a importância do elemento humano no processo de *e-learning* não deve ser ignorado.

Finalmente, para garantir o sucesso do programa, Koven (*op. cit.*) lembra que é importante incorporar o elemento diversão. Dessa forma, os funcionários serão encorajados a fazer parte do programa e aderir aos cursos em que se inscreveram.

Todos esses aspectos devem ser observados na seleção, além de considerar também o apoio que esses fornecedores de *e-learning* proporcionarão durante o processo de implementação.

Lemos (2003, p. 118) afirma que uma grande vantagem para as empresas na contratação de universidades para soluções de *e-learning* é já deterem essas instituições amplo conhecimento e experiência sobre os processos de ensino e aprendizagem, ainda que em grande parte presencialmente.

Recorda que iniciativas em *e-learning* não podem prescindir desse conhecimento, concluindo que a parceria entre universidades e empresas, para a oferta de cursos regulares, pode agregar valor aos serviços que essas instituições prestam e gerar muitos benefícios para as empresas e também para os profissionais que nelas atuam.

Quanto às consultorias, ressalta que seu ponto forte é a oferta de cursos de prateleira, embora algumas façam adaptações necessárias ou desenvolvam soluções personalizadas a partir das necessidades geradas pelas empresas. Analisa que normalmente os cursos oferecidos pelas consultorias possuem uma ênfase muito grande no conteúdo, mas possuem certas limitações na sua adaptação ao formato sob medida.

Além disso, coloca que, no caso das consultorias, a questão do suporte nos cursos envolvidos é bem restrita, limitando-se às questões técnicas, sendo poucas aquelas que oferecem serviço de tutoria, que compreendem suporte de instrutores e monitores para os cursos que oferecem.

Percebe que há pouco estímulo à colaboração nos cursos prontos, não sendo muito comum a disponibilização de áreas para a discussão de temas. Não obstante as

restrições apontadas, conclui que as soluções ofertadas pelas consultorias são uma opção considerável na busca de alternativas em *e-learning*.

Em relação aos provedores de serviços e soluções, formados basicamente por empresas de informática especializadas em soluções de aprendizagem, Lemos (*op. cit.*) observa que geralmente, ao contrário das consultorias, seu ponto forte é o desenvolvimento *web* dos cursos e não seu conteúdo.

Nesse caso, é muito comum a utilização de múltiplos recursos, em função do grande domínio que esses provedores possuem sobre eles. Conclui, no que tange à disponibilização de ferramentas para suporte, comunicação e colaboração, que esse é o segmento que costuma oferecer a maior variedade de opções, pois a facilidade de customização é grande.

Finalizando esse tópico, vale a pena ressaltar que a seleção de fornecedores é apenas uma parte do processo de implementação de *e-learning* nas empresas. O processo completo, assim como as principais falhas que acontecem ao longo de sua execução, será apresentado no tópico a seguir.

2.2.4 A Implementação de Programas de *e-learning* nas Empresas

Davies (2001) afirma que, embora muitas empresas apostem completamente no *e-learning*, há diversas histórias de que 80% dos cursos são abandonados pelas empresas e que 65% das pessoas que iniciam os cursos não os completam.

Segundo o autor, ainda que maior parte dessas histórias seja contada por pessoas com mentalidade bastante retrógrada, muitas delas provêm de profissionais de empresas que não consideraram o efeito da mudança na forma de pensar dos funcionários, o que pode gerar bastante resistência.

A seguir, são apresentados alguns pontos que devem ser considerados ao longo do processo de implementação de *e-learning*, entre os quais: os principais

passos para sua implementação, a resistência dos funcionários e a importância do envolvimento dos *stakeholders* e dos treinandos.

Esse tópico também apresentará as falhas mais comuns encontradas no processo e algumas das melhores práticas de implementação de *e-learning* no Brasil.

2.2.4.1 Os Principais Passos Para a Implementação do *e-learning*.

Diversos autores como Carlivati (2002), Dublin (2004), Page (2005), Vaughan e MacVicar (2004), pesquisaram quais seriam os principais passos para implementar *e-learning* nas empresas.

Para eles, ao preparar a implementação é importante: (i) identificar claramente qual o problema que precisa ser resolvido, qual a oportunidade que será potencializada e verificar qual solução de *e-learning* ajudará atingir esses objetivos; (ii) focar as diferenças entre o estado atual e desejado em termos de conhecimentos e habilidades; (iii) decidir se irá desenvolver ou comprar as soluções de *e-learning*; (iv) encorajar o apoio em todos os níveis hierárquicos da empresa, apresentando os objetivos esperados e os benefícios decorrentes.

Além disso, também é relevante: (v) planejar e utilizar cuidadosamente o tempo para a execução dos treinamentos; (vi) ter certeza de que é possível medir a efetividade das soluções de *e-learning* apresentadas; (vii) assegurar que a infraestrutura disponível para implementação do *e-learning* é adequada; (viii) realizar um plano de implementação.

O plano de implementação deverá conter diversas informações, entre as quais: a definição de indicadores apropriados para avaliar o aprendizado e o desempenho nos negócios, metas para atingir, cronograma de implementação, atividades chaves, responsáveis pelas atividades e prazos, orçamento detalhado e a estratégia de marketing e comunicação.

Os autores ressaltam que, durante a implementação, se deve: (i) realizar ações de marketing e comunicação para encorajar os funcionários a participarem, esclarecendo e enfatizando a importância da ação; (ii) entregar a solução de *e-learning* resolvendo prontamente qualquer problema que surgir e garantindo que os primeiros usuários já se sintam satisfeitos com a experiência.

Também é fundamental: (iii) garantir que os gerentes comuniquem às suas equipes os progressos conquistados com a aplicação dos conhecimentos obtidos; (iv) monitorar e avaliar a implementação, aproveitando as informações recebidas para remover os obstáculos; (v) celebrar o sucesso individual e da organização; (vi) ajustar; (vii) renovar.

Dublin (*op. cit.*) enfatiza que possuir excelentes programas de *e-learning* não é garantia de bons resultados para a empresa. Sem uma estratégia de implementação clara e bem pensada, poderá haver fracasso quanto aos esforços dedicados ao *e-learning*, às metas atingidas e à aprendizagem dos funcionários, além de frustrar toda expectativa criada nos gerentes e na direção da empresa.

A descrição acima apresenta as etapas de um processo ideal de implementação, o que envolve planejamento e utilização de diversos recursos para sua execução. Nem todas as empresas, contudo, estão dispostas a executar um processo de implementação tão detalhado. Alternativas podem ser encontradas, que envolvam a utilização de menos recursos e menor tempo para sua execução, porém aumenta a possibilidade de ocorrerem falhas.

Nos subtópicos a seguir serão apresentados dois aspectos considerados importantes por Davis, Overton, Carlivati e Austin para a implementação do *e-learning* nas empresas: a resistência dos funcionários e o envolvimento dos *stakeholders* e dos treinandos

2.2.4.2 A Resistência dos Funcionários

Uma das questões que precisam ser superadas ao longo do processo de implementação do *e-learning* é a resistência dos funcionários.

Davis (*op. cit.*) apresenta alguns aspectos negativos que podem ser relacionados por eles em relação à utilização do *e-learning*: (i) eu gosto de viajar e isto elimina viagens; (ii) isto significa mais trabalho e eu não quero mais trabalho; (iii) isto é novo e eu não gosto de mudanças; (iv) não é a mesma coisa que fazer um curso presencial; (v) eu aprendo melhor se estiver em contato com outras pessoas; (vi) as pessoas ficarão distraídas nos seus escritórios e não irão prestar atenção no curso; (vii) não há almoços e cafés gratuitos disponíveis; (viii) não há socialização depois do curso; (ix) as tecnologias não são confiáveis.

Davis conclui que superar esses fatores de resistência é uma das chaves para utilizar o *e-learning* com sucesso nas empresas. Para eliminar essas resistências, é importante identificar suas causas e implementar estratégias para atacá-las diretamente. A solução, para o autor, seria mostrar ao funcionário a correlação entre a iniciativa de ensino e a vantagem competitiva da empresa, para então construir o programa centrado no aprendiz.

Overton (2005a) apresentou um estudo realizado pela Ashridge Business School sobre a utilização do *e-learning* em programas de treinamento. As opiniões encontradas nas 16 organizações que fizeram parte do estudo podem ser resumidas na seguinte frase: “É difícil implementar *e-learning*”. Foi identificado como fator-chave desta dificuldade a mudança cultural requerida quando ocorre alteração na forma como a aprendizagem é entregue. Analisa que algumas empresas falham quando não refletem sobre as implicações dessas mudanças.

A autora coloca que há sete princípios comuns advindos das teorias de administração de mudança que poderão ser úteis no contexto de aprendizagem e desenvolvimento: (i) estabelecer uma visão desejável para o futuro; (ii) estabelecer urgência; (iii) criar uma coalizão; (iv) fazer que os primeiros passos sejam acessíveis;

(v) comunicar a mudança; (vi) construir na ação e sucesso; (vii) desenvolver a capacidade de aprender e adaptar.

Quanto a estabelecer uma visão desejável para o futuro, deve-se perguntar: Quem é você agora em termos de aprendizagem e o que gostaria de ser no futuro? Os outros sabem o que você pretende atingir? Um das preocupações recorrentes a respeito do *e-learning* é o desejo dos seus promotores de se concentrarem nos benefícios e encantos que a tecnologia podem trazer em lugar dos benefícios que os funcionários terão em aplicar a aprendizagem obtida no seu trabalho.

Deve-se também deixar claro por que os funcionários estão sendo chamados e por que eles devem responder de imediato. Outro achado do estudo realizado pela Ashridge é que quanto mais o *e-learning* estiver alinhado com as necessidades do negócio, mais chances haverá da implementação ser bem sucedida.

A estratégia de *e-learning* adotada pode exigir que os treinamentos sejam realizados de forma obrigatória, voluntária ou uma combinação de ambos. Nos três casos deve ser desenvolvida uma estratégia de comunicação e marketing que deverá encorajar a participação dos funcionários nas atividades de treinamento. A estratégia deve ressaltar a importância, os benefícios e os impactos que o treinamento trará para a empresa e em particular para cada um deles.

Durante a implementação, todos os problemas e barreiras que surgirem devem ser superados imediatamente, sendo muito importante que os adotantes iniciais fiquem completamente satisfeitos com a experiência e já comecem a aplicar o que aprenderam. Para isso, devem contar com o apoio de seus supervisores, que também devem estar envolvidos com o programa de aprendizagem que está sendo aplicado.

O impacto do *e-learning* deve ser avaliado não apenas no final, mas ao longo de todo processo. É muito importante avaliar os *feedback* recebidos, identificar e remover obstáculos para o sucesso da implementação.

Como a proposta do *e-learning* no contexto da empresa é atingir resultados nos negócios, uma avaliação formal final deve ser realizada com diferentes questões, tais como: se a aprendizagem realmente aconteceu, se o desempenho mudou, se os resultados nos negócios foram atingidos, entre outras questões.

É importante celebrar, baseado naquilo que é considerado como sucesso na aprendizagem para os funcionários e para a empresa. A celebração marca o fechamento do processo e traz reconhecimento ao funcionário e, mais importante que tudo, prepara o palco para futuras iniciativas de aprendizagem.

O último fator apontado por Carlivati (2002) é o ajuste e renovação da experiência. Isso é feito com a revisão completa de toda experiência e seus resultados finais, analisando como os vários elementos contribuíram para a aprendizagem. A partir daí, todo o conteúdo e processo poderão ser revistos, atualizando a estratégia de aprendizagem da empresa e renovando a sua comunicação.

2.2.4.3 O Envolvimento dos *Stakeholders* e dos Treinandos

Para Overton (2005a), muitos *stakeholders* interferem na adoção das novas abordagens de *e-learning*, no entanto os grupos mais influentes geralmente são aqueles que terão seus negócios apoiados pela sua implementação. Trabalhar com esses grupos de influência desde os estágios iniciais de planejamento propiciará não apenas melhor orientação do programa de treinamento, mas também criará um grupo de campeões que apoiarão a causa perante seus colegas.

Carlivati (*op. cit.*) afirma que para a implementação efetiva das soluções de *e-learning*, é importante o apoio dos diversos níveis da empresa. Para isso verificar-se, todos *stakeholders*, desde os executivos até os funcionários mais operacionais envolvidos na experiência de aprendizagem devem entender o desempenho e os objetivos que serão atingidos, os resultados esperados e os benefícios para o negócio.

Outro princípio que Overton (*op. cit.*) considera importante é esclarecer aos participantes do programa qual será o primeiro passo e quais serão os passos

seguintes. O mesmo deve ser feito em relação às responsabilidades dos gerentes das equipes a serem treinadas, que devem saber claramente o que se espera deles quanto às atividades relacionadas com a aprendizagem.

Incentivos e técnicas de vendas podem ser utilizados para encorajar os funcionários a acessarem e fazerem os cursos. O plano de comunicação deve ser desenvolvido assim que for definido o escopo do projeto de *e-learning* e deve envolver a linguagem e os canais de comunicação adequados para atingir todos os *stakeholders*.

Davis (2001) afirma que uma das estratégias utilizadas para lançar um programa de *e-learning* na empresa é realizar uma apresentação corporativa e distribuí-la como um seminário virtual, apresentando as razões da empresa para a implementação e explicando como irá funcionar.

Para ele, a principal mudança, no entanto, em relação aos participantes, comparando aos métodos tradicionais de treinamento, é que agora eles serão muito mais responsáveis pelo seu próprio aprendizado precisando de ajuda para atingir esse propósito.

Em muitos cursos na modalidade *e-learning*, a velocidade de avanço é determinada pelo próprio participante, que precisará de muita motivação para concluí-los com sucesso. Os participantes terão de organizar seu próprio cronograma de treinamento, podendo escolher quando irão concluir alguns dos módulos, o que aumenta a importância de realizar um gerenciamento do tempo efetivo.

Overton (*op. cit.*) afirma que o sucesso na adoção de mudanças deve ser rapidamente identificado e promovido em toda a organização. Uma forma de fazer isso com *e-learning* é pelo projeto piloto, usando esse estágio não apenas para testar a tecnologia, mas também para aplicar o aprendizado no trabalho e atitudes para novas abordagens, o que deve ser comunicado a todos envolvidos com o programa de aprendizagem na empresa.

Austin (*op. cit.*) concorda com Overton a respeito da idéia de criar um projeto piloto, acrescentando igualmente a importância de demonstrar seu valor a toda a empresa antes de prosseguir.

O último princípio apontado por Overton é a construção de mecanismos de *feedback* que devem ir além de uma simples avaliação. Os aprendizes e os gerentes devem ter a oportunidade de contribuir com o desenho dos programas por meio de grupos de foco²² ou de encontros de negócios. É muito importante também informar os funcionários que suas sugestões foram levadas adiante e quais serão as mudanças que se seguirão.

Overton conclui que as teorias de administração da mudança podem trazer algumas orientações interessantes uma vez que ajudam o negócio a abraçar novos métodos de aprendizagem, sendo senso comum que um dos mais importantes ingredientes é: saber quem você deseja atingir, saber por que é importante e comunicar os envolvidos.

Após apresentar os principais passos para a implementação de *e-learning* e dois aspectos importantes a serem considerados durante esse processo, a resistência dos funcionários e o envolvimento dos *stakeholders* e dos treinandos, serão apontadas algumas falhas encontradas ao longo da implementação, e analisado como poderiam ter sido evitadas.

2.2.4.4 Falhas Encontradas no Processo de Implementação

Ao longo do processo de implementação de *e-learning*, diversas falhas podem acontecer. Weaver (2002) aponta algumas delas, que podem fazê-lo fracassar:

²² Grupos de foco (*focus group*): Um grupo de foco é uma entrevista realizada por um moderador treinado, de forma não-estruturada e natural, com um pequeno número de respondentes. O moderador lidera a discussão. O objeto principal dos grupos de foco é obter uma visão aprofundada, ouvindo um grupo de pessoas do mercado-alvo falar sobre problemas de interesse ao pesquisador (MALHOTRA, 2001, p. 156).

(i) Acreditar que o *e-learning* é a alternativa de treinamento mais barata. O *e-learning* possui muitas vantagens, tais como: ganhos de escala, atingir funcionários localizados em regiões diferentes e entrega rápida. No entanto, todas essas vantagens não fazem do *e-learning* necessariamente uma modalidade mais barata do que as demais. Weaver (*op. cit.*) sugere que, ao contrário do exposto por Shute (2004) e Nisar (2002), deve-se abandonar a idéia de que o *e-learning* seja necessariamente a alternativa mais barata.

(ii) Superestimar aquilo que o *e-learning* pode proporcionar. Apesar da grande confiança no *e-learning*, os cursos presenciais continuam predominando. De acordo com uma recente pesquisa do Development Dimensions International, 68% dos treinamentos de liderança, por exemplo, são realizados em sala de aula; outros estudos apresentam porcentagem ainda maior. As estatísticas sugerem que o *e-learning* nunca irá substituir o treinamento presencial. As pessoas gostam de aprender em grupo e isso é facilitado com a modalidade presencial.

(iii) Negligenciar as desvantagens do estudo individual. A flexibilidade de aprender a qualquer hora e em qualquer lugar é uma das principais vantagens de *e-learning*, tal e qual referido por Oakes (2002) e Valley *et al.* (1996). O estudo individual, porém, que caracteriza essa flexibilidade, apresenta diversos desafios. Os funcionários de uma empresa não se sentirão motivados a concluir um curso se a carga de trabalho continuar a mesma durante o período da sua realização. Por outro lado, os líderes da empresa se recusarão a realizar uma implementação completa de *e-learning* se o associarem com redução de produtividade.

(iv) Falhar em olhar além do paradigma do curso. Os cursos na modalidade *e-learning* existem para desenvolver técnicas e habilidades mais relevantes no trabalho. A proliferação dos cursos, no entanto, pode levar os tomadores de decisão a acreditarem que podem ser aplicados a qualquer tipo de treinamento. Na verdade, o *e-learning* pode tomar muitos outros formatos. Formas mistas de aprendizagem, utilizando uma combinação de *e-learning* e cursos presenciais, além de sistemas como videoconferência e foneconferência, podem otimizar os resultados do treinamento.

(v) Ver o conteúdo como uma *commodity*. Em função da qualidade da escrita e do *design* instrucional variarem bastante, um dos mais significantes fatores que contribuem para a efetividade do *e-learning* é a qualidade do conteúdo. A sequência do material e a facilidade do uso também são importantes. Os compradores de *e-learning* devem prestar atenção no seguinte: enquanto o conteúdo oferecido por alguns fornecedores é baseado em intensiva pesquisa e conhecimento adquirido, outras ofertas refletem pouco investimento de tempo e dinheiro por parte do desenvolvedor, ressaltando a importância das preocupações colocadas por Santos (2002) sobre a qualidade do material disponibilizado.

Os cursos na modalidade *e-learning* também devem ser avaliados em termos do seu enquadramento no programa de treinamento das empresas. Para maximizar o impacto do treinamento, o *e-learning* precisa complementar e reforçar a aprendizagem realizada por meio de outras iniciativas. Um curso inconsistente quanto às outras modalidades de ensino existentes ou com qualidade inferior pode comprometer todo o impacto do programa.

(vi) Ignorar a tecnologia necessária. Para implementar um programa de *e-learning* diversos aspectos tecnológicos devem ser estudados, assim como alertado por Fialho (2005). O complexo que envolve o *hardware* e *software*, encontrado na maior parte das empresas, demanda que pessoas com habilidades técnicas sejam envolvidas no processo de seleção e implementação de *e-learning*.

Freqüentemente tomadores de decisão ficam tão deslumbrados com o potencial dos cursos na modalidade *e-learning*, que acabam tomando decisões de compra de forma precipitada. Eles falham em fazer as perguntas certas, analisar o inventário tecnológico da empresa e assegurar o comprometimento dos especialistas em tecnologia, não os envolvendo desde cedo no processo de tomada de decisões.

(vii) Falhar no envolvimento do pessoal de tecnologia. A área de TI, tecnologia de informática, é responsável por garantir que o ambiente relacionado com computadores funcione apropriadamente, evitando que qualquer tipo de problema ligado com seu bom desempenho apareçam.

Algumas vezes o grupo de TI não é consultado até que um novo sistema comprado precise ser instalado. Uma situação desastrosa é causada quando o sistema é tecnologicamente complexo ou o sistema de *e-learning* adquirido é incompatível com a infra-estrutura tecnológica da organização. Esse tipo de situação infelizmente é bastante comum, colocando em perigo as iniciativas de *e-learning* e comprometendo o relacionamento com a área de TI.

(viii) Fixar-se muito nos aspectos tecnológicos. A tecnologia torna o *e-learning* possível, mas são as pessoas e seu desempenho que se fazem mais necessários. A mais importante questão quando se utiliza *e-learning* é “Qual será o impacto nas pessoas que o utilizarem?” A tecnologia ainda gera resistência nas pessoas. A razão é simples: a adoção de novas tecnologias trazem mudanças e as mudanças deixam as pessoas desconfortáveis.

Ironicamente, com o *e-learning*, assim como com as outras formas de aprendizagem, o objetivo é a mudança. Segundo Overton (2005a), para realizar essa mudança, as pessoas que implementarão e utilizarão o programa precisam ser envolvidas desde o início. Durante a implementação devem ser solicitadas e respeitadas suas opiniões, analisadas suas preocupações e incorporados seus *feedback* na entrega final.

(ix) Assumir que o conhecimento aprendido será aplicado. Algumas vezes, os conhecimentos adquiridos são automaticamente usados, por exemplo, a implementação de uma nova estrutura de preços, no entanto, muitas vezes, o *e-learning* é utilizado para transmitir habilidades, conhecimentos que mudam comportamentos aplicados no trabalho, o que é mais difícil mensurar. Os treinandos necessitam de oportunidades para praticar essas novas habilidades. Essa é uma das razões de por que a prática das habilidades adquiridas é um importante complemento para um programa de *e-learning*.

(x) Acreditar que pelo fato da empresa implementar *e-learning*, seus funcionários irão utilizá-lo. O fato de implementar um programa de *e-learning* pode não significar que será utilizado por diversas razões: conteúdo pobre, plano de

implementação fraco, falta de alinhamento com os treinandos e as necessidades do negócio, falta de suporte gerencial, fraca complementação com o uso de outras modalidades, falta de tempo ou lugar para o treinamento, falta ou ineficácia do marketing do programa, a empresa não possui como valor a aprendizagem contínua, entre outras.

Weaver conclui que, tendo essas possíveis causas de falhas em mente, deve ser dada atenção aos seguintes aspectos:

(i) Planejamento, estabelecendo uma visão e determinando objetivos incluindo todas as partes envolvidas: funcionários, gerentes, equipe de TI e fornecedores de *e-learning*.

(ii) Alinhamento, tanto com a estrutura organizacional como com os seus objetivos, possuindo suporte visível dos gerentes e estando cuidadosamente ligado aos outros sistemas de recursos humanos da empresa, como análise de desempenho. Além disso, deve oferecer conhecimento e habilidades necessárias para importantes iniciativas organizacionais, tal como lançamento de um produto.

(iii) Mistura e integração, pois o melhor resultado acontece quando a empresa faz um bom trabalho em selecionar múltiplas opções para os funcionários, baseado nas suas necessidades, preferências e ambiente.

(iv) Motivação e suporte, decidindo quem irá motivar os treinandos a utilizar e concluir os cursos na modalidade *e-learning* e como esse resultado será contabilizado. Marketing e comunicação também são requisitados para manter os treinandos engajados, construindo o entusiasmo necessário para lançar e avançar com a iniciativa de *e-learning*.

(v) Avaliação e refinamento. Apesar de muitos acreditarem que a implementação do *e-learning* marca o final da iniciativa, ela é apenas o começo. Uma vez implementado, o programa de *e-learning* deve ser avaliado, sua efetividade determinada e as melhorias incorporadas na estrutura atual.

No subtópico a seguir serão apresentadas algumas das melhores práticas de implementação de *e-learning* no Brasil. A adoção dessas práticas evitará a ocorrência de muitas falhas que costumam suceder ao longo desse processo.

2.2.4.5 As Melhores Práticas de Implementação de *e-learning* no Brasil

Quanto às experiências brasileiras de implementação de *e-learning*, Soeltl (2006, p. 309) apresenta as dez melhores práticas e lições aprendidas nas 64 organizações/ instituições de ensino que participaram do Prêmio e-Learning Brasil nas edições de 2002 a 2005, reafirmando o que foi apresentado pelos outros autores no decorrer desse tópico. São elas:

(i) o sucesso de uma iniciativa de *e-learning* está diretamente relacionado ao atendimento dos objetivos estratégicos da organização ou instituição de ensino;

(ii) em projetos de *e-learning*, deve ser estabelecido um processo efetivo para a avaliação dos resultados, amparada em métricas reais e mensuráveis;

(iii) foco na pedagogia, e não na tecnologia, a preocupação com a estruturação instrucional ganha relevância no processo pedagógico e no desenvolvimento dos cursos no *e-learning*;

(iv) importância da metodologia e da gestão da mudança, sendo fundamental a utilização de uma metodologia que permita à organização ter uma comunicação clara das tarefas e pessoas, estabelecendo papéis e responsabilidades;

(v) criação de estruturas de tutoria e monitoria, que ajudam estabelecer um canal de relacionamento e de apoio ao aprendiz, estimulando-o a deixar a postura reativa de ensino;

(vi) continuidade e expansão, investindo em infra-estrutura tecnológica, aperfeiçoamento contínuo dos processos e engajamento de novos públicos;

(vii) envolvimento, patrocínio e valorização, pois iniciativas patrocinadas pelos níveis decisórios e gestores dos negócios apresentam maior probabilidade de absorção dos envolvidos;

(viii) garantia de infra-estrutura, proporcionando um nível satisfatório de segurança e estabilidade para o bom funcionamento da solução de *e-learning*;

(ix) integração à estratégia, sendo possível obter excelentes resultados combinando formas tradicionais com novos métodos disponíveis, respeitando sempre as diversas características do público-alvo;

(x) gestão e planejamento, pois quanto maior for o nível de gerenciamento das atividades de aprendizagem dos treinandos e demais usuários, mais eficiente será o planejamento, o que permite aos gestores e coordenadores oferecer cursos e atividades adequados às necessidades de cada treinando.

Soeltl (*op. cit.*) acrescenta que uma prática complementar bastante utilizada no planejamento do treinamento é a realização de pré e pós-teste de avaliação do conhecimento. Medindo e mapeando o conhecimento, os gestores obtêm dados importantes para planejar a oferta de cursos e definir as modalidades de treinamento utilizadas.

Além da avaliação do conhecimento, outro aspecto extremamente importante para ser considerado é a avaliação do resultado dos treinamentos aplicados. O tópico a seguir apresenta formas de como a avaliação do treinamento é realizada, uma vez que é importante mensurar o retorno que esse investimento está trazendo para a empresa.

2.2.5 Avaliação dos Resultados dos Treinamentos

Muitas empresas já enxergam sua área de recursos humanos como centro de resultados, existindo, no caso dos treinamentos, uma preocupação cada vez maior com a mensuração do retorno trazido por eles, direta e indiretamente.

Segundo Moreira (2006, p. 233), a maior parte delas, contudo, medem o resultado de treinamento com o famoso índice homens/ horas/ treinamento/ ano, que auferi apenas quanto a área de treinamento trabalhou, ou seja, a sua produção, não o seu resultado.

Chee (*op. cit.*) afirma que, para certificar-se de que os objetivos foram atingidos é importante verificar: se os treinandos entenderam o que foi ensinado, o que irão fazer com isso e se os conhecimentos obtidos podem ser aplicados produtivamente. Analisa que aprender recebendo informações possibilita, na melhor das hipóteses, que o treinando possa também reproduzir as informações. Observa que muitos acompanhamentos de aprendizagem pobremente avaliam apenas isto.

Segundo o autor, quando os treinandos obtêm bom resultado nessa forma de avaliação, eles são levados a acreditar que aprenderam bem a matéria e atingiram êxito nos seus estudos. No entanto, a única coisa que com certeza obtiveram foi a recordação desse conhecimento. Para que se torne útil, ele deve ser transformado em habilidade para fazer algo ou gerar uma ação utilizando o conhecimento aprendido. Infelizmente, muitas avaliações de programas de treinamento nunca passam do módulo de recordação.

Moreira (*op. cit.*) analisa que, sendo o treinamento um meio para a melhoria global dos negócios, sua medição deve estar diretamente relacionada com seu desenvolvimento. Todo processo de mudança organizacional visualiza a melhoria do negócio e é, então, alvo de T&D²³.

²³ T&D: utilizado para indicar a área da empresa que cuida de treinamento e desenvolvimento e que geralmente está alocada no departamento de recursos humanos (nota do autor).

Kirkpatrick (1998) desenvolveu um modelo para avaliação de treinamento baseado na determinação da sua efetividade, propondo quatro níveis para avaliar programas de treinamento. Phillips e Stone (2002) posteriormente adicionaram um quinto nível. Os níveis de avaliação, as questões inerentes a cada uma delas e seus objetivos, são apresentados no Quadro 9.

Quadro 9 - Os cinco níveis para a avaliação dos resultados do treinamento.

Nível	Questões	Objetivo ao se planejar o treinamento
Nível 1 Reação/ Satisfação	Os treinandos gostaram do treinamento? Qual foi a reação dos participantes ao programa?	Definir um nível específico de satisfação e reação ao treinamento de acordo com o que será oferecido aos participantes.
Nível 2 Aprendizagem	Eles aprenderam? Que habilidades, conhecimentos ou atitudes foram mudados? Em que proporção?	Definir conhecimentos e habilidades específicas para serem desenvolvidas/ adquiridas pelos participantes do treinamento.
Nível 3 Aplicação/ Implementação	Eles estão aplicando/ usando o conhecimento adquirido?	Definir o comportamento que precisa ser mudado conforme o conhecimento e as habilidades que serão aplicados no trabalho a partir do treinamento.
Nível 4 Impacto no Negócio	Esta aplicação produziu resultados mensuráveis? O impacto do programa de treinamento pode ser isolado?	Definir as medidas específicas do negócio que mudarão ou serão melhoradas a partir da aplicação do treinamento.
Nível 5 Retorno do Investimento	Houve retorno do que foi investido? O valor monetário dos resultados excedeu o custo do programa?	Definir o retorno do investimento do treinamento esperado, comparando custos com benefícios.

Fonte: Adaptado de Philips e Stone (2002) e Castro (2005).

Castro (2005, p. 14) analisa que muitas empresas pretendem que 100% de seus programas de treinamento sejam avaliados no nível 1, já que é relativamente fácil aplicar os instrumentos para avaliar a reação dos participantes. O nível 2, aprendizado, também é relativamente fácil de mensurar. O nível 3 já exige mais tempo e despesas para condução do processo, portanto, o número de empresas que realizam essa avaliação é menor, entre 30% e 50% do total.

Os níveis 4 e 5, resultados e retorno do investimento, requerem um subsídio significativo de recursos, portanto o percentual de programas que atingem esses níveis de avaliação tende a ser bem pequeno.

O autor complementa que, além desses cinco níveis, ainda há outros dois: o nível 6, que mede os impactos obtidos com a mudança de comportamento na comunidade na qual a organização está inserida, e o nível 7 que mede os impactos obtidos com programas dentro do conceito de governança corporativa, ou seja, quais benefícios serão ou foram obtidos com os investimentos feitos em capacitação, com recursos de investidores externos à empresa.

Esse último nível envolve também a mensuração do impacto da não-intervenção, tais como desastres ecológicos ou erros de operação que afetariam a comunidade como um todo. Ressalta que esses níveis ainda estão sendo pesquisados e debatidos nos grupos de discussão internacionais das principais comunidades de conhecimento.

Troha (2002) afirma que delinear o que pode ser feito ao longo de todo o processo: antes, durante e depois do treinamento é um passo crucial, mas geralmente negligenciado. Caso aquilo que foi ensinado não seja aplicado ao trabalho, não haverá retorno do investimento.

Segundo o autor, antes do treinamento, o gerente deve rever os objetivos de aprendizagem do curso e discutir sua relevância baseado nas suas necessidades de desenvolvimento. Recomenda que, depois do treinamento, o gerente e os participantes devem discutir detalhadamente um plano de ação, desenhado pelos participantes ao longo do treinamento, viabilizando sua implementação.

Da mesma forma, para Castro (2001, p. 59), um processo de avaliação que considera todos os níveis requer uma análise de valor antes e depois do treinamento. Antes do treinamento deve-se determinar o valor previsto, trabalhando com os tomadores de decisões para esclarecer os benefícios esperados e a quantidade de recursos que eles estão dispostos a investir para obter esses benefícios. Também

podem ser identificados os custos previstos da não-solução dos problemas que estão sendo tratados pelo treinamento.

Após o treinamento, deve ser comparado o valor previsto com o valor real. Devem ser recapituladas as necessidades originais da empresa e determinar se elas foram satisfeitas pelo treinamento.

Castro (*op. cit.*) complementa esse raciocínio, afirmando que pode ser feita uma série de entrevistas ou grupos de foco para identificar os potenciais benefícios e indicadores organizacionais mensuráveis. Alguns tipos de indicadores são apresentados no Quadro 10.

Quadro 10 - Indicadores para avaliação de treinamento.

Benefícios Organizacionais	Indicadores
Melhora de qualidade	Quantidade de <i>feedback</i> positivo <i>versus</i> negativo dos clientes. Quantidade de resultados positivos <i>versus</i> negativos de auditorias e inspeções externas. Volume de re-trabalho requerido. Número de soluções inovadoras ou produtos desenvolvidos. Número de queixas e outros problemas de pessoal.
Economia de tempo	Quantidade de tempo não produtivo. Quantidade de horas-extras. Quantidade de tempo de adaptação de novos funcionários.
Aumento de rendimento	Número de produtos ou de serviços produzidos. Número de processos concluídos. Quantidade de trabalho em carteira.

Fonte: Representação proposta baseada em Castro (2001).

Conclui que as avaliações de treinamento podem ajudar a empresa a atingir objetivos diferentes durante um programa de treinamento e que uma primeira razão para fazer essa avaliação é determinar se os benefícios derivados de um programa de treinamento justificam os custos.

Além disso, os objetivos centrais de um processo de validação e avaliação são os seguintes: (i) determinar em que extensão o programa permitiu que os

participantes dominassem seu conteúdo; (ii) identificar se os meios de treinamento ajudaram os participantes a atingir o objetivo de aprendizado; (iii) avaliar quanto do conteúdo do treinamento, incluindo conhecimento e habilidades recém-adquiridas, foi transferido para os comportamentos de trabalho; (iv) determinar se os resultados do treinamento contribuíram para o cumprimento das metas da empresa.

No caso do *e-learning*, Munro (2005) afirma que a chave para realizar uma boa avaliação é fazer seu planejamento nas fases iniciais, durante a elaboração do seu *design* e desenvolvimento.

Algumas questões, que auxiliarão esse planejamento e a determinação da efetividade dessa avaliação são apresentadas por Troha (*op. cit.*): (i) A relevância, o valor e o apelo do material do curso será testada numa amostragem da audiência selecionada para realizá-lo? (ii) O curso será disponibilizado antecipadamente para a análise dos tomadores de decisão e pessoal de treinamento? (iii) O impacto do treinamento pode ser determinado? (iv) Como será medida a aprendizagem e a mudança de comportamento? (v) Quais métricas serão utilizadas? (vi) Após quanto tempo da realização do treinamento deverá ser medido o impacto na empresa? O autor ressalta que a estratégia de avaliação deve ser cuidadosamente documentada.

Munro (*op. cit.*) lamenta que, muitas vezes, a avaliação da aprendizagem não é pensada previamente, não possuindo muitos vendedores de *e-learning* e gerentes de empresas compradoras sequer um bom conhecimento sobre o que seria uma boa avaliação de aprendizagem.

Por muitas vezes, o que se vê, é o gerente esperando por uma rápida avaliação de resultados imediatamente após o curso ser finalizado, o que pode levar a futuros questionamentos sobre a utilidade dessa avaliação. Analisa que uma boa avaliação requer tempo e energia para ser conduzida.

Palmeira (2006) recorda que todo programa de treinamento deve ter como objetivo a melhoria na empresa e deve estar relacionado às estratégias

organizacionais. Além disso seus objetivos devem ser claramente definidos para possibilitar a mensuração mais fácil dos resultados obtidos com o treinamento.

Afirma que a área de RH/ T&D deve atuar nas áreas que demandam o treinamento, desde a identificação das necessidades até a sua avaliação, a fim de garantir que o treinamento tenha resultados positivos para a empresa. Quando os participantes, além de gostar do treinamento, aplicam o que aprenderam no seu trabalho, os resultados são visíveis.

Soetl (2006, p. 310) esclarece que, em projetos de *e-learning*, estabelecer um processo efetivo para a avaliação dos resultados pós-implantação é fator fundamental, pois, mais do que disponibilizar conhecimento novo, é preciso garantir que esse tenha sido efetivamente absorvido, aplicado na melhoria do desempenho das pessoas e da organização.

Da mesma forma que observado por Castro (2001), Soetl (2006) complementa que a avaliação dos resultados deve estar sempre amparada em métricas reais e mensuráveis, tais como aumento de vendas, redução das ocorrências de reclamações, aumento no volume de certificações, redução de custos com garantia e volume das pessoas treinadas. Conclui que a efetiva definição e acompanhamento dessas métricas contribuem para transmitir credibilidade aos resultados obtidos, pois são fatores objetivos e conhecidos por todos.

Após estudar o conceito de universidade corporativa, os pilares do *e-learning* na empresa, os critérios para fazer a seleção dos fornecedores, o processo de implementação do *e-learning* e formas de realizar avaliação de treinamento nas empresas, serão apresentados alguns casos de sucesso, que demonstram como algumas empresas conseguiram atingir os resultados esperados obtendo um bom retorno com suas iniciativas de *e-learning*. O tópico a seguir apresenta esses casos.

2.2.6 Casos de Sucesso na Implementação de *e-learning*

O sucesso da implementação vai depender daquilo que as empresas e seus *stakeholders* consideram como tal. Para alguns, será a economia de dinheiro; para outros, melhorar a efetividade dos seus canais de distribuição, entre muitas outras possibilidades.

A seguir são apresentados quatro casos de sucesso na implementação de *e-learning* baseado nos objetivos determinados pelos decisores da implementação de cada programa. Os casos apresentados são das seguintes empresas: Walden Security, Embratel, Datasul e Bradesco.

2.2.6.1 O Caso da Walden Security – Estados Unidos

Ricci (2005) relata a história da empresa *Walden Security*, empresa do setor de segurança, que tinha apenas 4 empregados, quando foi fundada em 1990. No início de 2004, a empresa possuía uma enorme força de trabalho espalhada por vários estados norte-americanos atendendo diversos tipos de indústrias.

Por meio do *e-learning* a empresa foi capaz de treinar seus profissionais rapidamente, havendo grande adesão ao programa. A conveniência de utilizar a Internet para o treinamento permitiu aos seus agentes de segurança a flexibilidade de fazer os cursos num ritmo confortável para eles.

O programa da universidade corporativa da Walden consistia em cinco cursos: (i) comunicações, (ii) situações de emergência, (iii) ética e conduta pessoal, (iv) anotações de campo e relatórios escritos e (v) relações públicas e humanas. Os tópicos foram adaptados dos materiais apresentados dos programas de treinamento presenciais. As informações foram transformadas em módulos pequenos e de fácil entendimento, criaram também questões para rever seus conteúdos.

Por meio do sistema disponibilizado, os agentes de segurança podiam verificar quais cursos estavam disponíveis, inscrever-se e consultar seu histórico de

treinamento. Da mesma forma, seus supervisores podiam acompanhar o progresso de cada membro da sua equipe, quando expiram os prazos para a realização de cada etapa do programa, os resultados dos testes realizados, entre outras informações. A partir desses dados, os supervisores determinavam quais agentes de segurança necessitam de mais cursos e em que áreas.

O programa economizou dinheiro. Na análise da empresa, os treinamentos *on line* provaram ser econômicos, consumindo aproximadamente um terço do tempo dos treinamentos presenciais.

Atualmente, a Walden pensa em expandir seu programa de *e-learning* por outras áreas da empresa, prevendo também a criação de novos módulos para conceder aos agentes de segurança conhecimentos que os auxiliem a avançar em suas carreiras. Nessa expansão a empresa está analisando a possibilidade de utilizar áudio, vídeo, quadro de avisos, sistema de envio de mensagens instantâneas, espaço para a publicação de trabalhos, entre outras ferramentas.

Ricci (*op. cit.*) conclui que a Walden Security possui uma das mais baixas rotatividades de mão-de-obra no seu setor, apenas 32%. Essas taxas ficaram estáveis nos últimos anos. Os gerentes da empresa acreditam que isso ocorreu, em parte, pelo seu programa de treinamento.

Eles esperam que o programa vá ajudar a manter uma boa taxa de retenção dos colaboradores, assim como garantir um bom desempenho em suas funções. Também acreditam que empregados mais bem treinados tendem a permanecer na empresa, possibilitando maior estabilidade à sua carreira, à empresa e aos seus clientes.

2.2.6.2 O Caso da Embratel

Outro caso de sucesso é apresentado por Eboli (2004), que relata a experiência da Embratel. A Embratel foi criada em 1965 com o objetivo de unir o Brasil pelas comunicações. Possui mais de oitenta modalidades de serviços de voz, comunicações

e dados e Internet, para clientes individuais e empresas de qualquer porte. Em 1998, a Embratel foi privatizada, sendo comprada pela MCI-WorldCom.

Essa mudança aguçou sua visão comercial, fazendo que concentrasse seus produtos ainda mais no cliente, empresas e usuários. Nesse contexto foi criada a UCE, Universidade Corporativa Embratel, que possui como objetivo permanente aprimorar cada vez mais a qualidade no atendimento aos seus clientes, com investimentos em desenvolvimento profissional.

A UCE integrou a valorização do conhecimento e da aprendizagem contínua às metodologias já empregadas na organização, permitindo aos funcionários acessarem materiais educacionais impressos ou eletrônicos, eventos presenciais, aulas pela intranet e TV executiva.

Em 1999, a Embratel lançou em parceria com a Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-RJ) o seu projeto de *e-learning*, desenvolvendo em conjunto sua primeira plataforma de gerenciamento para o ensino *on line*.

Antes de lançar cada novo módulo de ensino, a Embratel procura detalhar e analisar alguns quesitos: identificação da demanda e do público-alvo; definição de conteúdo, duração e recursos pedagógicos; escolha da equipe de desenvolvimento; seleção da equipe de projeto; estabelecimento de critérios pedagógicos; elaboração do roteiro e cronograma; definição dos indicadores de resultados e treinamento da equipe.

Segundo Eboli (*op. cit.*), o vice-presidente da empresa declarou que: “O ensino por intermédio da *web* acaba sendo excelente para a empresa, pois permite levar o conhecimento ao maior número de funcionários a um custo muito menor do que criar uma estrutura de aprendizado convencional”.

Essa afirmação foi complementada pelo gerente geral de desenvolvimento de recursos humanos segundo o qual “Em 2001, o treinamento a distância de 3.221 profissionais representou uma economia de 1,9 milhão de reais para a empresa, em

comparação ao que seria gasto se essas mesmas pessoas tivessem participado de cursos presenciais”. Apesar disso, complementa que, em sua opinião, o modelo ideal de ensino seria a integração da sala de aula com os meios eletrônicos.

Em 2003, a empresa inaugurou um *site*, que tem como ferramenta principal um *software* especializado no gerenciamento de aprendizagem. O programa gerencia de forma integral as ações e as atividades de capacitação e treinamento, seus indicadores, inscrições, frequência e emissão de certificados, entre outras facilidades.

O uso do *e-learning* também proporcionou um novo estímulo à carreira profissional dos funcionários da Embratel, permitindo-lhes acessar os conteúdos de seu interesse por meio do *site* da empresa, visualizar as aulas, receber exercícios e sugestões de bibliografia, poder participar de *chats* com os colegas de curso e, em caso de dúvidas, consultar um professor.

Eboli (2004, p. 162) conclui que uma vantagem desse método é que, por mais distante que o empregado se encontre, ele terá aulas com alguns dos melhores especialistas do eixo Rio-São Paulo. A elaboração dos programas é realizada pelos funcionários da própria Embratel, quando o tema é um assunto específico da empresa. Um desses profissionais é encarregado de ser o dinamizador ao longo do curso.

Outro caso na área de tecnologia é apresentado por Feuser e Cunha (2006), desta vez relatando o resultado da implementação do *e-learning* numa empresa de informática.

2.2.6.3 O Caso da Datasul

A Datasul é uma empresa brasileira, sediada em Joinville, fundada em 1978 e pioneira no desenvolvimento e comercialização de soluções integradas de *softwares* de gestão empresarial. Os *softwares* desenvolvidos pela Datasul destinam-se a automatizar e gerenciar processos críticos de seus clientes, tais como: finanças, recursos humanos, logística, manufatura, entre outros (DATASUL, 2006).

Segundo Feuser e Cunha (*op. cit.*), a Universidade Corporativa Datasul foi o resultado de uma evolução natural da área de T&D. Até 1998, funcionava como uma área de treinamento interno, na qual os instrutores eram integrantes da própria área treinada, e o público-alvo eram apenas funcionários.

Em 1999 a Datasul passou pelo processo de criação de franquias, com seu escopo de atuação passando de 700 para 2.000 profissionais, além do aumento considerável do número de seus usuários. Na mesma época, a direção da empresa tomou atitudes que fizeram com que as áreas de treinamento a clientes e de treinamento interno passassem a ser consideradas como centros de resultado.

Os grandes desafios eram: Como fazer que o conhecimento fosse uniformizado? Como fazer que todos profissionais das franquias tivessem acesso ao conhecimento para implantar os produtos Datasul? Como garantir que o usuário final do produto (clientes) também recebesse o conhecimento?

Ficava cada vez mais evidente a necessidade de implementar práticas de colaboração e compartilhamento de conhecimento a distância. A primeira iniciativa foi transformar alguns treinamentos presenciais em CD-ROM, mas paralelamente iniciaram-se projetos de treinamento *on line*, no formato assíncrono, utilizando-se de plataformas de gerenciamento de aprendizagem.

Alguns estudos, contudo, demonstraram que essa estratégia inicial seria inexequível pelas seguintes razões: (i) impossibilidade de controlar o acesso ao conteúdo (no caso do CD-ROM), inviabilizando a gestão de aprendizagem; (ii) dificuldade de atualização do conteúdo em função do ciclo de vida dos seus produtos; (iii) necessidade de criação de um grande número de interatividades baseada no conteúdo para compensar a falta de contato entre instrutores e treinandos, o que torna o desenvolvimento dos cursos caro e demorado. Além disso, muitos treinandos desistiam de completar os treinamentos.

Em 2002 foi realizado um teste com uma ferramenta de *e-learning* síncrono, a qual permitiu que treinandos e multiplicadores colaborassem por meio da Internet,

em tempo real, com áudio e vídeo. O resultado foi excelente, e os participantes elegeram como ponto forte da ação a interatividade. Além disso, todas as interações (som, imagem e conteúdo) eram gravadas num servidor, o que permitiu o acesso posterior às aulas pela Internet.

Feuser e Cunha (*op. cit.*) observam que essa nova abordagem eliminou boa parte das restrições: com baixo custo, pode-se elevar o número de cursos ofertados e abranger participantes de diversas regiões, que puderam beneficiar-se das sessões, e mesmo aqueles que não tinham agenda para acompanhá-las ao vivo puderam assistir posteriormente as gravações.

Uma nova restrição, no entanto apareceu: o tamanho dos treinamentos. A solução encontrada foi dividir todo conhecimento do produto Datasul em pequenos blocos lógicos, chamados de objetos de aprendizagem, baseando-se em padrões internacionais de desenvolvimento de conteúdo para *e-learning*. Os cursos, que possuíam em média 16 horas, foram divididos em objetos de aprendizagem cuja duração passou a variar de trinta minutos a quatro horas.

Por meio da aplicação de um diagnóstico, a Datasul cruzou as informações verificando as diferenças entre o que os profissionais sabem e o que deveriam saber em cada área de atuação para ter melhor resultado em suas atividades. A ferramenta utilizada permitiu que o profissional fizesse o gerenciamento do que já obteve de treinamentos e o que ainda faltava realizar, além de permitir monitorar seu progresso.

Após concluir os treinamentos e ter segurança quanto à obtenção do conhecimento necessário, puderam então realizar as provas para a Certificação Datasul. Com a obtenção dessa certificação, o profissional passava a ter um reconhecimento diferenciado junto aos clientes da empresa, sendo considerado um especialista do produto.

Feuser e Cunha (*op. cit.*) concluem que, com essas ações, diversos resultados foram atingidos, entre os quais: a grande aceitação do público-alvo quanto à forma de entrega do conhecimento; a redução de custo (considerando apenas despesas de

viagem foram economizados R\$ 1.500.000 em sete meses); o acréscimo de 50% ao número de treinandos em relação ao ano anterior; a troca de experiências entre profissionais de norte a sul do país e assimilação da sua responsabilidade individual em desenvolver-se continuamente.

2.2.6.4 O Caso do Bradesco

A Revista T&D (2006) apresenta o caso do Bradesco, resumido neste subtópico, que hoje registra mais de um milhão de participações nos 67 cursos disponíveis. O primeiro curso lançado no formato *on line* foi o de Matemática Financeira. Esse programa foi lançado no formato presencial em 1992 e, em oito anos de existência, capacitou um público de 7.714 pessoas. De 2000, quando foi lançado na sua plataforma de treinamento *on line*, até 2006, haviam sido registradas 38.151 participações.

Foi possível utilizar o treinamento *on line* na implantação de novas ferramentas de negócio, como o SAP, que em seis meses registrou mais de 500.000 participações. Segundo a Revista T&D, não seria possível treinar adequadamente um oitavo desses funcionários presencialmente no mesmo prazo, visto que a utilização de outras mídias de treinamento a distância, como vídeo-treinamento ou mesmo manuais, não permitiriam os mesmos resultados.

Informa que uma questão de extrema relevância é respeitar a metodologia de ensino no desenvolvimento dos cursos. Um programa *on line* não pode ser uma apostila eletrônica simplesmente. Deve ter simulações de exercícios, *cases* e fóruns de discussões entre os treinandos e o instrutor.

Afirma que a tutoria é importante para garantir o acompanhamento dos treinandos, esclarecer suas dúvidas mais imediatas, coordenar as atividades de aprendizagem e facilitar a relação treinando-instrutor. A escolha dos temas deve estar em sintonia com as necessidades de desenvolvimento mapeadas na empresa, a fim de gerar o interesse dos funcionários em se inscrever nos cursos.

Após o sucesso do lançamento de diversos cursos, como Matemática Financeira, Integração, Básico Bancário, Prevenção à Lavagem de Dinheiro, Controles Internos e Mercado Financeiro; projetos de ensino maiores puderam ser desenvolvidos. Em 2004, o Bradesco lançou, em parceria com a EAESP e a FGV, o curso MBA Negócios Bancários *on line*.

Foram também disponibilizados cursos específicos para corretores da Bradesco Seguros, por meio do site 100% Corretor, com a criação do Universo do Conhecimento de Seguro. O treinamento *on line* também tem sido utilizado pelos funcionários na aprendizagem do idioma inglês. Além disso, uma parceria firmada com a Fundação Bradesco, no site Escola Virtual, tornou possível a disponibilização de cursos gratuitos alinhados com a responsabilidade social da organização aos clientes da conta universitária Bradesco.

Segundo a Revista T&D, a utilização do treinamento virtual permite democratizar o acesso ao conhecimento e atingir todos os interessados rapidamente, não substituindo, no entanto, o treinamento presencial. Aponta que os dados apresentados sobre as quantidades de participações em cursos presenciais demonstram que no Bradesco não houve substituição, apenas complementação de mais uma forma de disponibilizar o conhecimento.

2.2.6.5 Considerações sobre os casos apresentados

Os quatro casos apresentados demonstram diversas vantagens da utilização do *e-learning* nas empresas, tais como: expansão do programa de treinamento levando o conhecimento a um maior número de funcionários, estímulo ao desenvolvimento de suas carreiras, redução da sua rotatividade, melhoria no desempenho de suas funções, valorização da aprendizagem contínua, além de proporcionar maior treinamento aos clientes, uniformizar o conhecimento e treinar um grande número de pessoas de forma ágil e com custos menores.

Esses casos também apresentaram diversas indicações para a implementação do *e-learning* com sucesso: (i) identificação da demanda e do público-alvo; (ii)

definição de conteúdo, duração e critérios pedagógicos, devendo a escolha dos temas estar em sintonia com as necessidades de desenvolvimento mapeadas na empresa, a fim de gerar o interesse para participação nos cursos; (iii) divisão de todo conhecimento em objetos de aprendizagem, utilizando-os em diversos cursos e programas e possibilitando um maior controle do progresso dos treinandos; (iv) elaboração do roteiro e cronograma.

Além desses fatores, também houve sugestão de: (v) designação de responsáveis e seleção de qual a equipe de desenvolvimento e equipe de projeto responsável para cada módulo de ensino; (iv) definição dos indicadores de resultados; (vii) possibilidade do gerente verificar quando expiram os prazos para a realização de cada etapa do programa e os resultados dos testes realizados, fornecendo subsídios para que seja determinada a seqüência do programa de treinamento; (viii) utilização de tutoria, para garantir o acompanhamento dos treinandos, esclarecer suas dúvidas mais imediatas, coordenar as atividades de aprendizagem e facilitar a relação treinando-instrutor.

Essas indicações estão diretamente relacionadas com o que foi apresentado por Carlivati (2002), Overton (2005a), Davies (2001) e Soeltl (2006) no tópico sobre a implementação de *e-learning* nas empresas e demonstram a importância da utilização dessas ações.

Após haver traçado um panorama sobre o conceito de *e-learning*, suas funcionalidades, elementos, vantagens e desvantagens e apresentar como as empresas estão lidando com essa forma de realizar treinamento, ilustrando com alguns casos de sucesso, serão apresentados, nos próximos capítulos: a metodologia da pesquisa de campo e a análise dos seus resultados. A continuidade da pesquisa, que será relatada nos tópicos a seguir, levará em consideração os conceitos pesquisados ao longo da fundamentação teórica, que se encerra neste ponto.

3 METODOLOGIA DE PESQUISA DE CAMPO

No capítulo anterior, foi realizada uma pesquisa bibliográfica tanto dos aspectos gerais do *e-learning*, quanto daqueles relacionados com o treinamento e sua utilização nas empresas. Neste capítulo, serão apresentados: o método de pesquisa de campo, as fontes de informação, a estratégia de coleta e tratamento dos dados, o modelo teórico e conceitual da pesquisa e, por fim, suas limitações.

3.1 Definição do Método

Tomando como base os objetivos da pesquisa, estudar diversas questões a respeito dos fatores críticos para a implementação do *e-learning* nas empresas, e o fato de tratar-se de um assunto relativamente novo e ainda não profundamente explorado, foi definido que sua natureza será qualitativa exploratória.

Richardson (1999), ao estabelecer a diferença entre o método de pesquisa quantitativo e o qualitativo, afirma que no primeiro se utilizam ferramentas estatísticas como base do processo de análise de um problema, enquanto, no segundo, o pesquisador deseja obter melhor entendimento do comportamento de diversos fatores e elementos que influem sobre determinado fenômeno, que é justamente a proposta desta pesquisa.

Martins (2006) diferencia as duas formas de pesquisa, ressaltando que a avaliação qualitativa é caracterizada pela descrição, compreensão e interpretação de fatos e fenômenos, enquanto na avaliação quantitativa predominam mensurações.

Para Malhotra (2001, p. 155), a pesquisa qualitativa proporciona melhor visão e compreensão do contexto do problema. Godoy (1995) analisa que esse é um método sem rigores estruturais, prezando pela flexibilidade e servindo à exploração de novos enfoques pelo uso da criatividade e imaginação científica.

Uma outra forma de classificar pesquisas é apresentada por Mattar (1999). De acordo com o autor, é necessário considerar duas variáveis: (i) o objetivo e o grau em que a pesquisa está consolidada e (ii) a natureza do relacionamento entre as variáveis estudadas, resultando nas seguintes categorias: pesquisa exploratória, pesquisa conclusiva descritiva e pesquisa conclusiva causal.

Segundo Gil (1999), a pesquisa exploratória deve ser realizada quando o tema escolhido é pouco explorado e visa a proporcionar uma perspectiva aproximada sobre determinado aspecto ou fato. As pesquisas exploratórias são desenvolvidas com o objetivo de proporcionar visão geral, de tipo aproximativo, acerca de determinado fato.

Uma descrição de aplicação similar é apresentada por Mattar (1999, p. 80), ao afirmar que a pesquisa exploratória procura prover o pesquisador de maior conhecimento sobre o tema ou problema de pesquisa em perspectiva. Por isso, é apropriada para os primeiros estágios de investigação, quando a familiaridade, o conhecimento e a compreensão do fenômeno por parte do investigador são, geralmente, insuficientes ou inexistentes.

Gil (*op. cit.*) também ressalta que este tipo de pesquisa é utilizado quando o tema escolhido é pouco explorado e se torna difícil formular hipóteses precisas e operacionalizáveis sobre ele. Vergara (2000) complementa essa idéia, lembrando que a pesquisa exploratória não comporta hipóteses, apenas questionamentos e não tem intenção de resolver imediatamente um problema, mas apenas defini-lo e caracterizá-lo.

No caso deste estudo, foi decidido realizar uma pesquisa exploratória, pois ainda são notórias as dificuldades que muitas empresas enfrentam no processo de implementação do *e-learning*.

Apesar dos critérios para a utilização da pesquisa qualitativa serem comuns, nem todas são realizadas da mesma forma. Dependendo da proposta do estudo, existem diversos métodos que podem ser adotados. Creswell (1994, p. 11) selecionou

quatro formatos mais frequentemente encontrados em pesquisas humanas e sociais de caráter científico:

- (i) etnografia: tipo de pesquisa no qual o pesquisador estuda um grupo cultural intacto durante um período de tempo prolongado e baseia-se principalmente em observações;
- (ii) *grounded theory*: tipo de pesquisa no qual o pesquisador tenta construir uma teoria mediante múltiplos estágios de coleta de dados, refinando e inter-relacionando as categorias e informações;
- (iii) estudos fenomenológicos: tipo de pesquisa no qual as experiências humanas são examinadas por meio da associação das experiências do pesquisador com as descrições detalhadas de pessoas que estão sendo estudadas;
- (iv) método do estudo de caso: tipo de pesquisa no qual o pesquisador explora uma simples entidade ou fenômeno (o caso) delimitado pelo tempo e atividade, utilizando-se grande variedade de técnicas de coletas de dados.

Nesta pesquisa, foi escolhido o método do estudo de caso em função da sua adequação ao problema proposto e da facilidade de acesso às informações para sua realização.

Segundo Schramm (1971) *apud* Yin (2005), a essência de um estudo de caso é tentar esclarecer uma decisão ou um conjunto de decisões, ou seja, o motivo pela qual foram tomadas, como foram implementadas e com quais resultados.

Para Campomar (1991), a ênfase do estudo de caso deve ser a descrição e o entendimento dos fatores de cada situação específica. Coloca ainda que a análise intensiva de um caso pode trazer descobertas de relações que não seriam encontradas de outra forma.

Yin (2005, p. 36) afirma que o estudo de caso, como outras estratégias de pesquisa, representa uma maneira de investigar um tópico empírico seguido de um conjunto de procedimentos pré-especificados.

O Quadro 11 apresenta as principais razões para a adoção do método de estudo de caso segundo Benbasat, Goldstein e Mead (1987), justificando por que esse método está sendo adotado para esta pesquisa.

Quadro 11 - As principais razões que justificam um estudo de caso para esta pesquisa.

Razões para utilizar o estudo de caso.	Justificativa para esta pesquisa.
O autor possui experiência sobre o assunto estudado.	O autor possui conhecimentos prévios a respeito de: <i>e-learning</i> e implantação de projetos corporativos de treinamento e desenvolvimento nas empresas.
O foco é um fenômeno contemporâneo dentro do contexto de vida real.	A implementação e utilização do <i>e-learning</i> nos programas de treinamento e desenvolvimento das empresas é um fenômeno recente. Muitas empresas ainda se encontram em estágios bem preliminares de implementação.
O autor tem pouco ou nenhum controle sobre os eventos.	Apesar do autor trabalhar na empresa foco do estudo, seu controle sobre o desdobramento das ações é pequeno. Limita-se à definição de estratégias gerais e ações relacionadas com a comercialização e a prestação do serviço pela empresa fornecedora das soluções de treinamento, não controlando o ambiente e o contexto nos quais as empresas estão aplicando o <i>e-learning</i> .

Fonte: Representação proposta pelo autor baseado em Benbasat, Goldstein e Mead (1987).

Martins (2006, p. 11) afirma que, como estratégia de pesquisa, um estudo de caso, independentemente de qualquer tipologia, orientará a busca de explicações e interpretações convincentes para situações que envolvam fenômenos sociais complexos, e a construção de uma teoria explicativa do caso que faculte condições para se fazerem inferências analíticas sobre preposições constatadas no estudo e outros conhecimentos encontrados.

3.2 Questões da Pesquisa de Campo

Como este estudo pretende verificar os fatores críticos da implementação do *e-learning* nas empresas, foram desenvolvidas questões para explorar diversos aspectos relacionados com esse processo:

- (i) Como as empresas realizam o levantamento das necessidades de treinamento?
- (ii) Quais os critérios utilizados para decidir a modalidade que será aplicada: presencial, *e-learning* ou *blended*?
- (iii) Como as empresas selecionam fornecedores de *e-learning*?
- (iv) Como as empresas estimulam os funcionários a realizarem os cursos na modalidade *e-learning*?
- (v) Como as empresas avaliam os resultados do treinamento?
- (vi) Quais foram as principais dificuldades encontradas na implementação do *e-learning* e como foram superadas?
- (vii) Quais os principais cuidados que uma empresa que irá implementar o *e-learning* deve tomar?

O primeiro grupo de questões estudará como a empresa realiza o levantamento das necessidades de treinamento para decidir quais cursos serão realizados pelos seus colaboradores: se existe um planejamento formal de treinamento na empresa, se esse levantamento é realizado de maneira estruturada, se respeita um mesmo padrão para todos seus departamentos, enfim, irá verificar diversos aspectos relacionados com a escolha de quem fará os treinamentos e quais cursos serão realizados.

O segundo grupo investigará quais os critérios utilizados para determinar a modalidade que será aplicada: se a decisão está mais relacionada com fatores financeiros, com a necessidade de treinar muitos funcionários, com a crença na efetividade de determinada modalidade ou na combinação de várias, se é uma imposição da direção ou de um grupo de interessados, se a empresa está testando novas formas de realizar treinamento, entre outros fatores.

O terceiro grupo estudará como a empresa seleciona fornecedores de *e-learning*: quais critérios são utilizados, quais as principais preocupações no processo de escolha, qual a importância do pilar tecnológico, do conteúdo e da gestão de conhecimento no processo de escolha e o que costuma ser observado para avaliar cada um deles.

O quarto grupo avaliará quais ações a empresa promove para fazer que os funcionários realizem os cursos: quais estratégias de comunicação adotada, qual o esforço interno de envolvimento dos funcionários para a realização dos cursos, se existe algum processo de bonificação/ premiação relacionada com a conclusão dos cursos, como é feito o acompanhamento do treinando e quais ações são realizadas para reduzir a taxa de evasão.

O quinto grupo de questões investigará como a empresa avalia os resultados de treinamento utilizando *e-learning*: até que ponto a forma de avaliar é a mesma existente para os cursos presenciais, quais níveis de avaliação utilizados e quais os resultados percebidos.

O sexto grupo pretende identificar quais foram as principais dificuldades encontradas em todas as fases do processo e o que foi feito para superá-las: quem se envolveu na solução desses problemas e o que aconteceu após essas ações.

O último grupo de questões tem por objetivo conhecer a visão dos profissionais envolvidos com a implementação do *e-learning* sobre quais fatores considera imprescindíveis nesse processo, gerando uma série de recomendações para outras empresas que estejam implementando o *e-learning* ou pensando em fazê-lo.

Martins (2006, p. 68) ressalta que, num estudo de caso, se parte de uma teoria preliminar, passível de aperfeiçoar-se ao longo do desenvolvimento do estudo, buscando evidências e dados da realidade (do caso) que possam demonstrar, e defendendo, dentro dos limites de avaliações qualitativas, as teses previamente formuladas.

Complementa que, num estudo dessa natureza, o pesquisador precisa ser um detetive, capaz de compreender, interpretar as informações que estão sendo coletadas e, imediatamente, avaliar se há contradições ou convergências, bem como necessidade de evidências adicionais.

Yin (2005, p. 85) afirma que pouquíssimos estudos de caso terminarão exatamente como foram planejados. Inevitavelmente, terão de ser feitas pequenas, quando não grandes, alterações, que variam da necessidade de tomar uma direção inesperada (uma alteração potencialmente pequena) à necessidade de identificar um novo “caso” para estudo (alteração potencialmente grande).

Esta pesquisa levará em conta essa observação, aceitando alterações de direcionamento caso sejam detectados aspectos com maior relevância para ser estudados.

3.3 A Execução da Pesquisa

Segundo Yin (2005, p. 41), um projeto de pesquisa é um plano lógico para sair daqui e chegar lá, onde “aqui” pode ser definido como o conjunto inicial de questões que precisam ser respondidas, e “lá”, um conjunto de conclusões (respostas) sobre essas questões. Entre o “aqui” e “lá”, pode-se encontrar um grande número de etapas principais, incluindo a coleta e análise de dados relevantes.

Martins (2006, p. 9) afirma que o trabalho de campo do estudo de caso deverá ser procedido por um minucioso planejamento, a partir de ensinamentos advindos do referencial teórico e das características do próprio caso. Incluirá a construção de um protocolo de aproximação com o caso e de todas as ações que serão desenvolvidas até se concluir o estudo. Nos próximos parágrafos, será descrito como esses aspectos serão tratados.

No caso desta pesquisa, será escolhida, por conveniência e acessibilidade dos dados, uma empresa que desenvolve internamente o *e-learning*, comercializa seus

curso a outras empresa e os utiliza também no seu próprio programa de treinamento e desenvolvimento.

Será verificado como essa empresa aplica internamente o *e-learning* a seus funcionários, analisando o processo de implementação e buscando responder todas as questões da pesquisa de campo. Num segundo momento, será estudado como ocorre o processo de implementação em algumas das suas empresas clientes. Essas duas análises serão chamadas nesta pesquisa de: “análise do ambiente interno” e “análise do ambiente externo”, respectivamente.

Antes de iniciar as análises, será realizada a caracterização da empresa objeto do estudo, assim como a caracterização dos seus cursos na modalidade *e-learning*. A maior parte dos cursos produzidos é utilizada tanto no ambiente interno como no externo.

A Figura 7 apresenta um esquema de como será orientado o processo de pesquisa.

Figura 7 - Esquema de execução de pesquisa.

Fonte: Proposta pelo autor.

Na primeira fase da pesquisa, a partir da: observação participante, verificação da documentação relacionada e seus registros em arquivos; será estudada a implementação do programa interno de treinamento e do *e-learning* na empresa foco do estudo.

Após isso, serão realizadas entrevistas com os profissionais que mais contribuíram para esse processo, a fim de conhecer sua visão sobre diversos aspectos relacionados com a implementação do *e-learning*, procurando entender quais foram os principais obstáculos encontrados e como foram superados. Finalizando a análise do ambiente interno, serão apresentadas algumas observações complementares.

A Figura 8 ilustra as etapas da primeira fase da pesquisa, análise do ambiente interno.

Figura 8 - Etapas da primeira fase da pesquisa.

Fonte: Proposta pelo autor.

Na segunda fase da pesquisa, análise do ambiente externo, serão apresentados:

- (i) a unidade de negócios que comercializa o *e-learning* para o mercado corporativo,
- (ii) os resultados das entrevistas com profissionais da empresa fornecedora que

participaram do processo de venda dos cursos e/ou que auxiliaram as empresas clientes durante o processo de implementação e (iii) os resultados das entrevistas com profissionais de empresas clientes que participaram do processo de implementação do *e-learning* em suas empresas.

A Figura 9 ilustra as etapas da segunda fase da pesquisa, análise do ambiente externo.

Figura 9 - Etapas da segunda fase da pesquisa.
Fonte: Proposta pelo autor.

Ao final dessas duas fases de pesquisa, será apresentada uma conclusão sobre os fatores críticos da implementação do *e-learning* nas empresas, levando em consideração a fundamentação teórica e os resultados encontrados.

A estratégia de coleta e do tratamento de dados, que envolve observação participante, registro em arquivos, informações documentais e entrevistas, será detalhada no tópico a seguir. A pesquisa bibliográfica da fundamentação teórica, foi apresentada no capítulo anterior.

3.4 Estratégia de Coleta e Tratamento de Dados

Nesta pesquisa, serão utilizadas duas estratégias distintas para a coleta de dados: a primeira, para o ambiente interno, e a segunda, para o ambiente externo, empresas clientes. A diferenciação quanto à forma utilizada para a coleta de dados ocorre em função da maior facilidade existente para a coleta de informações no ambiente interno e o período previsto para a execução e conclusão da pesquisa.

Segundo Mattar (1999), os critérios para decidir sobre a utilização do instrumento de coleta de dados são muitos, como por exemplo: o tipo de pesquisa (exploratória ou conclusiva), o tipo de respondente (análise do nível educacional ou social), o assunto da pesquisa, a disponibilidade dos meios para administrar a pesquisa, incluindo o acesso ao público pesquisado e o tipo de análise e interpretação pretendidas.

No caso desta pesquisa, qualitativa exploratória, o nível educacional dos respondentes profissionais da empresa fornecedora e de empresas clientes, é bastante elevado; além de haver grande disponibilidade de meios e fácil acesso a boa parte do público pesquisado.

As evidências para um estudo de caso, segundo Yin (2005, p. 109), podem vir de seis fontes distintas: documentos, registros em arquivo, entrevistas, observação direta, observação participante e artefatos físicos. Complementa que, além da atenção que se dá a essas fontes em particular, alguns princípios predominantes são importantes para o trabalho de coleta de dados na realização dos estudos de caso, incluindo o uso de:

- (i) várias fontes de evidências (evidências provenientes de duas ou mais fontes, mas que convergem em relação ao mesmo conjunto de fatos ou descobertas);
- (ii) um banco de dados para o estudo de caso (uma reunião formal de evidências distintas a partir do relatório final do estudo de caso);

- (iii) um encadeamento de evidências (ligações explícitas entre as questões feitas, os dados coletados e as conclusões a que se chegou).

Para o caso desta pesquisa, serão utilizados: observação participante, registros em arquivo, informações documentais e entrevistas, buscando sempre várias fontes de evidências e realizando seu encadeamento.

Segundo Yin (2005), a observação participante é uma modalidade especial de observação na qual o autor da pesquisa não é apenas um observador passivo. Em vez disso, pode assumir uma variedade de funções dentro de um estudo de caso e pode, de fato, participar de eventos que estão sendo estudados.

No caso desta pesquisa, essa forma de coleta de dados é facilitada pelo fato do autor ter sido colaborador da empresa, objeto do estudo, durante todo o período analisado, participando da sua gestão e de diversas decisões relacionadas com a implementação interna do *e-learning* e sua comercialização.

Yin (2005) complementa que a observação participante proporciona certas oportunidades incomuns à coleta de dados em um estudo de caso. A mais interessante é a habilidade do pesquisador de conseguir permissão para participar de eventos ou de grupos que, de outro modo, seriam inacessíveis à investigação científica.

Outra oportunidade muito interessante, apontada pelo autor, é a capacidade de perceber a realidade do ponto de vista de alguém de “dentro” do estudo de caso, e não de um ponto de vista externo. Muitas pessoas argumentam que essa perspectiva é de valor inestimável quando se produz um retrato “acurado” do fenômeno do estudo de caso.

Serva e Júnior (1995, p. 69) afirmam que a observação participante se refere a uma situação de pesquisa na qual observador e observado se encontram numa relação face a face. Nesse contexto, o processo de coleta de dados se dá no próprio ambiente

natural de vida dos observados, que passam a ser vistos não mais como objeto de pesquisa, mas como sujeitos que interagem em um dado projeto de estudos.

Outra vantagem, segundo Gil (1999), é que, na observação, os fatos são percebidos diretamente pelo pesquisador, sem qualquer intermediação, o que representa um dos seus principais diferenciais.

Por outro lado, Yin (*op. cit.*) ressalta que a observação participante também pode trazer problemas, principalmente pelos possíveis vieses produzidos, pelo fato do pesquisador fazer parte do contexto que está sendo analisado. Merriam (1998) aponta que o fato da percepção humana ser altamente subjetiva e seletiva faz que a observação participante sofra críticas.

Outra fonte importante para o estudo de caso são os registros em arquivo. Yin (2005) assevera que muitas vezes assumem a forma de registros em computador, podendo incluir: registro de serviços, registros organizacionais, mapas e gráficos, lista de nomes e de itens importantes, dados oriundos de levantamentos e registros pessoais.

No caso das informações documentais, analisa que, exceto para os estudos sobre sociedades ágrafas, é provável que sejam relevantes a todos outros tipos de estudo de caso. Exemplifica com algumas de suas formas, tais como: relatórios de avaliação, minutas de reunião, outros relatórios escritos de eventos em geral, entre outras.

Gil (1999) observa que as informações documentais também constituem importante fonte de dados, podendo evitar a perda de tempo no trabalho de campo. Godoy (1995) declara que a análise documental pode ser utilizada em complementação a outras técnicas como observação e entrevistas, validando e aprofundando a análise de dados. Ressalta, no entanto, que o pesquisador deve ter cautela na análise dos documentos, pois muito deles não foram produzidos para uma investigação social, podendo comprometer a análise e suas conclusões.

Rubin & Rubin (1995) *apud* Yin (2005, p. 116) afirmam que uma das mais importantes fontes de informações para um estudo de caso são as entrevistas e salienta que, embora alguns possam ficar surpresos com essa observação, por causa da associação usual que se faz entre as entrevistas e o método do levantamento de dados, as entrevistas também são fontes essenciais de informação para o estudo de caso. Acrescenta que, apesar de poder seguir uma linha consistente de investigação, é bem provável que seu fluxo real de questões nas entrevistas de estudo de caso seja fluido ao invés de rígido.

Gil (1999) define entrevista como técnica em que o investigador se apresenta diante do investigado e lhe formula perguntas, sendo uma forma de diálogo assimétrico, em que uma parte busca coletar dados e a outra se apresentar como fonte de informação.

Triviños (1987) apresenta três variações de entrevista no processo de coleta de dados: estruturadas (fechadas), semi-estruturadas ou livres (abertas).

Na entrevista estruturada, o entrevistado responde às perguntas previamente formuladas pelo entrevistador. Na semi-estruturada apresenta perguntas norteadoras a fim de guiar as informações dos entrevistados conforme os objetivos da pesquisa. Na entrevista livre não são realizadas perguntas, apenas indagações do tipo: “fale-me sobre”, “qual a sua opinião”, “o que considera”, deixando o entrevistado à vontade para expor suas idéias.

O autor indica que, na pesquisa qualitativa, a entrevista semi-estruturada deve ser a preferida, por possibilitar ao entrevistado liberdade e espontaneidade, enriquecendo a investigação. A partir de perguntas norteadoras resultantes do embasamento teórico e das informações já coletadas, o pesquisador inicia a entrevista com questionamentos básicos que interessam à pesquisa, permitindo ao informante toda a liberdade de construção do seu pensamento e compartilhamento das suas experiências.

No caso desta pesquisa, seguindo a recomendação de Triviños (*op. cit.*), as entrevistas adotaram o formato semi-estruturado, partindo de roteiros formulados baseados no problema da pesquisa e das informações já coletadas pelo pesquisador a respeito do fenômeno estudado. Os roteiros das entrevistas estão apresentados nos Apêndices 2 e 3.

3.5 Limitações no Método da Pesquisa

Um dos principais limitadores desta pesquisa é levar em consideração unicamente a experiência de uma empresa fornecedora do *e-learning*, sua implementação interna e nas empresas clientes, cujos resultados serão influenciados: (i) pelos setores em que atuam; (ii) pelo tamanho das empresas; (iii) pelas suas culturas organizacionais; (iv) pela qualificação dos seus colaboradores; (v) pela sua distribuição geográfica, entre outros aspectos, que poderão resultar em diferentes taxas de utilização e formas de aplicação do *e-learning*.

Além disso, podem ocorrer vieses, causados pelo pesquisador, em função de parte das informações ter sido coletada por meio da observação participante. Existe também uma série de outras limitações, em função da pesquisa ser baseada num estudo de caso, tais como as citadas por Gummesson (2000): (i) estudos de caso não possuem validade e confiança estatística; (ii) estudos de caso podem ser usados para a geração de hipóteses, mas não para testá-las e (iii) generalizações não podem ser feitas sobre a base de estudo de caso.

Não obstante, como este estudo é de natureza exploratória, de fato não lhe constitui pretensão testar hipóteses ou realizar generalizações, e sim proporcionar melhor visão e compreensão do contexto do problema.

O próximo capítulo apresentará os resultados encontrados. No seu início, serão fornecidas informações complementares sobre o período de pesquisa e o grupo de entrevistados.

4 RESULTADOS ENCONTRADOS

Este capítulo está dividido em três partes. Na primeira parte, será realizada a caracterização da empresa objeto desta pesquisa e dos seus cursos na modalidade *e-learning*. Na segunda parte, serão apresentados os resultados relacionados com a implementação do *e-learning* no ambiente interno da empresa estudada, e, na terceira parte essa implementação no ambiente externo.

Na análise do ambiente interno, será verificado como essa empresa aplica o *e-learning* aos seus colaboradores, buscando responder a todas as questões da pesquisa de campo relativas a esse processo.

Na análise do ambiente externo, será estudado como ocorre o processo de implementação do *e-learning* nas empresas clientes. Esta fase da pesquisa abrangerá a visão dos colaboradores da empresa fornecedora que participam do processo de venda e implementação nas empresas clientes, baseada em sua experiência e a visão de profissionais de algumas empresas clientes.

O período considerado nesta pesquisa, no caso da análise interna, é o primeiro semestre de 2006 e, no caso da análise externa, o segundo semestre de 2006. Portanto: todos os dados apresentados, a estrutura da empresa e as referências dos cargos dos profissionais entrevistados, estão relacionados com o intervalo de tempo estudado.

As entrevistas sobre a implementação interna e externa foram realizadas no primeiro semestre de 2007 e tiveram duração média de 45 minutos. Foram realizadas ao todo nove entrevistas, com profissionais de três grupos distintos: duas com os profissionais responsáveis pela implementação interna do *e-learning*; quatro com os profissionais da unidade de negócios que comercializa e implementa o *e-learning* nas empresas clientes; e três com profissionais das empresas clientes responsáveis pelo processo de implementação do *e-learning* nas suas empresas.

Somente depois de realizar a entrevista com todos os integrantes de um grupo, foram iniciadas as entrevistas com os integrantes do grupo seguinte.

No grupo de profissionais responsáveis pela implementação interna foram entrevistados Rogério Vita, diretor de Recursos Humanos da empresa foco do estudo e Laura Barreto, coordenadora da sua universidade corporativa.

No grupo de profissionais da unidade de negócios que comercializa e implementa o *e-learning* nas empresas clientes, foram entrevistados: Rodolfo Almeida Ohl (diretor de consultoria), Marcelo Victorino (gerente de consultoria), Gabriela Lisanti Gomes (gerente de consultoria) e Fernanda Figueiredo (gerente de implementação de projetos de treinamento e desenvolvimento).

No grupo de profissionais responsáveis pelo processo de implementação nas empresas clientes, foram entrevistados: Christiane Bianchi, responsável pelo projeto de *e-learning* de uma empresa multinacional de grande porte do segmento de soluções em tecnologia da informação e telecomunicações; Rochelle de Melo Ibiapina, consultora da área de treinamento de uma empresa nacional de médio porte do segmento de seguros; e Leonize Sousa Agra, responsável pela divisão de desenvolvimento humano e organizacional de uma empresa de grande porte do setor elétrico.

No capítulo seguinte, baseado nos resultados da: pesquisa bibliográfica, observação participante, registro em arquivos, informações documentais e nas entrevistas realizadas, serão apresentadas algumas conclusões sobre os principais fatores críticos da implementação do *e-learning* nas empresas e como estão sendo superados.

4.1 CARACTERIZAÇÃO DA EMPRESA E DOS CURSOS UTILIZADOS

Antes de apresentar os resultados do ambiente interno e externo, será realizada a caracterização da empresa objeto de estudo e dos cursos na modalidade *e-learning*, que essa empresa comercializa e utiliza para treinar seus colaboradores.

No tópico 4.1.1, caracterização da empresa objeto do estudo, será explicado: seu setor de atuação, tempo de mercado, número de colaboradores, seus principais produtos, como funciona seu negócio principal, quem são seus principais clientes, quais são suas áreas mais importantes e quem são seus principais fornecedores.

No tópico 4.1.2, caracterização dos cursos na modalidade *e-learning*, serão apresentados: o enquadramento dos cursos, baseado nos conceitos apresentados na fundamentação teórica desta pesquisa, as bases pedagógicas dos cursos, os benefícios para treinandos e para as empresas. Será também explicado como é realizado o gerenciamento da realização desses cursos.

4.1.1 Caracterização da Empresa Objeto do Estudo

A Catho Online é a principal empresa do Grupo Catho, fundado em 1977, uma das maiores e mais conhecidas consultorias de Recursos Humanos do Brasil. Possui como sua principal franquia a empresa Locer, que envolve a Thomas Case Associados, empresa de recolocação de executivos, a Case Consultores e a Case Consulting, empresas de recrutamento e seleção. A empresa possui mais de 1.000 colaboradores, considerando a matriz e todas as suas franquias.

O principal negócio da Catho Online é um *site*, www.catho.com.br, que oferece às empresas a oportunidade de publicarem gratuitamente suas vagas de emprego e navegarem por uma base de dados de currículos segmentados por parâmetros que facilitam seu agrupamento, tais como: cargo, área, região, entre outros, possibilitando as empresas separar os currículos que considerarem mais adequados e contactar os profissionais selecionados. Por meio do *site*, as empresas podem gerenciar diversas fases dos seus processos seletivos.

Atualmente, mais de 150.000 vagas são oferecidas no *site* da Catho Online, sendo incluído espontaneamente cerca de um terço deste total pelas empresas utilizadoras, e coletados dois terços por sua equipe interna de telemarketing, chamada de banco de vagas, e diversas equipes externas, organizadas em mais de 60 representações comerciais espalhadas pelas cinco regiões brasileiras. A empresa também possui 23 escritórios regionais, que prestam serviço de recrutamento e seleção, recolocação, além de vender outros produtos criados pela matriz.

A maior parte do faturamento da Catho Online, cerca de 80%, é proveniente dos assinantes, pessoas físicas que pagam uma taxa, geralmente mensal ou trimestral, para manter seu currículo no *site*, podendo enviar seu currículo para as vagas que nele são inseridas. A busca desses currículos, assim como a publicação das vagas, é gratuita para as empresas. Hoje há 158.684 vagas de emprego e 111.490 currículos disponíveis no site.

Outra área importante da Catho Online é a Catho Educação Executiva, que desenvolve e comercializa cursos na modalidade *e-learning* e presenciais, cujo alvo são pessoas físicas e jurídicas. A empresa possui um catálogo com 35 cursos *on line* que são comercializados e outros 10 cursos *on line* desenvolvidos especificamente para serem utilizados nos seus programas de treinamentos internos. A empresa comercializa mais de 100 títulos de cursos presenciais *in company*, além de realizar cerca de cinco eventos presenciais abertos por mês, em seu auditório. A relação dos cursos *on line* que são comercializados está apresentada no Anexo 2.

Os demais produtos da Catho Online podem ser divididos em dois grupos distintos: os direcionados para pessoa física (elaboração de CV, análise de CV, treinamento de entrevista) e os direcionados para pessoa jurídica (pesquisa salarial, testes *on line*, recrutamento e seleção *on line*, administrador de estágio), além de um setor responsável pela terceirização de atividades de recursos humanos, envolvendo inclusive a administração da folha de pagamentos.

Entre as inúmeras áreas da empresa, vale a pena destacar: (i) o atendimento, que cuida das atividades relacionadas com vendas e do relacionamento com todos os clientes pessoa física, principalmente os assinantes do site de currículos; (ii) banco de vagas, responsável pela abordagem e atendimento de pessoas jurídicas que possuem interesse em publicar vagas e selecionar currículos no *site*, e (iii) as áreas relacionadas com os produtos, responsáveis pelo desenvolvimento e comercialização de cada um dos demais negócios da Catho Online.

Há também dois grupos principais de fornecedores: (i) representantes de currículo, prestadores de serviço situados em diversos municípios, que entram em contato com clientes que começaram o processo de compra e não concluíram, para incentivá-los a realizar a assinatura, e (ii) representantes de vagas, prestadores de serviço situados em diversos municípios, que abordam e atendem pessoas jurídicas interessadas em contratar profissionais e estagiários, incentivando-as a divulgarem suas vagas no *site* da Catho Online.

Após essa pequena descrição da empresa objeto do estudo, serão caracterizados os cursos na modalidade *e-learning* por ela desenvolvidos, tanto para o treinamento dos seus próprios colaboradores como para a comercialização com pessoas físicas e jurídicas.

4.1.2 Caracterização dos Cursos na Modalidade *e-learning* da Catho

Neste tópico, será realizada a caracterização dos cursos na modalidade *e-learning* produzidos, utilizados e comercializados pela empresa foco desta pesquisa, a qual está dividida em cinco partes:

- (i) enquadramento baseado nos conceitos apresentados;
- (ii) as bases pedagógicas dos cursos;
- (iii) os benefícios para os treinandos;
- (iv) os benefícios para as empresas;
- (v) o gerenciamento da realização dos cursos.

O objetivo é mostrar quais as principais características dos cursos na modalidade *e-learning* utilizados pela empresa, tanto para o treinamento interno dos seus colaboradores como para o treinamento dos colaboradores de empresas clientes.

Aqui se identificará: em qual geração da educação a distância esses cursos mais se enquadram; quais as mídias envolvidas na realização dos cursos; qual seu modo de transmissão; quais as ferramentas existentes; como ocorre a interação com monitores e tutores; qual a autonomia do treinando; qual o tempo médio e máximo para a conclusão dos cursos; qual o nível de interação existente e em qual categoria do *e-learning* esses cursos podem ser classificados.

Aqui, ainda, se apresentará: a metodologia utilizada nos cursos; os principais benefícios para os treinandos; os pré-requisitos para a seleção dos responsáveis pela produção do seu conteúdo e as fases do processo de desenvolvimento dos cursos.

Quanto às empresas, serão explicados: os benefícios adicionais em utilizar os cursos da Catho; as características da plataforma de gerenciamento da aprendizagem; os relatórios de acompanhamento que poderão acessar por meio da plataforma disponibilizada.

Serão também apresentados os processos envolvidos no gerenciamento da realização do curso: o acompanhamento dos treinandos e o acompanhamento dos tutores, desde o momento em que o treinando inicia o curso até sua conclusão.

Com essas informações, será possível compreender os aspectos envolvidos com a utilização dos cursos na modalidade *e-learning* produzidos pela Catho, que são aplicados nos treinamentos internos e também comercializados com outras empresas.

4.1.2.1 Caracterização dos Cursos Baseados nos Conceitos Apresentados na Fundamentação Teórica.

Os cursos na modalidade *e-learning* da Catho podem ser identificados com a quarta geração da educação a distância apresentada por Taylor (2003), entrega *on line* pela Internet sem, no entanto, apresentar uma maximização da utilização dos recursos. Não são encontrados na maioria dos cursos: recursos audiovisuais e ferramentas que proporcionam aos treinandos o desenvolvimento e a entrega de trabalhos em grupo, como *wikis*²⁴ e *chat*.

Seu modo de transmissão é majoritariamente assíncrono, com o treinando conectando-se ao curso e por ele avançando individualmente. Existe um sistema de mensagens, por meio do qual pode comunicar-se de forma instantânea com seus monitores; no entanto a resposta dos instrutores para suas dúvidas ocorre por meio de *e-mail* ou sistema de mensagens, podendo levar até 48 horas.

A autonomia do ritmo do treinando é alta, mesmo havendo um período máximo para conclusão dos cursos, sendo comunicado constantemente ao treinando,

²⁴ Wiki: permite que documentos sejam editados coletivamente com uma linguagem de marcação muito simples e eficaz por meio da utilização de um navegador *web* (WIKIPEDIA, 2007).

pela equipe de tutoria e monitoria, o andamento individual, em relação aos prazos e ao restante da turma.

Geralmente a um curso que requer quinze horas somadas de estudo para ser realizado, a Catho concede um período máximo para conclusão de dois meses. No caso das empresas clientes, fica a seu critério definir o período de que cada grupo de treinandos deverá dispor para concluir determinado curso.

Internamente, para os colaboradores da Catho, o tempo máximo adotado inicialmente foi de duas semanas. Posteriormente, atendendo a solicitação dos responsáveis pelos departamentos, o prazo para a realização de cada curso foi alterado para três semanas.

Considerando os níveis de interação e comunicação apresentados por Clementino e Kenski (2006), os cursos da modalidade *e-learning* da Catho aproximam-se do tipo definido como interativo no computador. Apesar de haver a presença de instrutores, respondendo às mensagens dos treinandos, os cursos não possibilitam a interação por meio de *chat* e *blog*, e seus fóruns ainda são pouco utilizados.

O conceito de formação de turma também não é amplamente aplicado: na maior parte dos casos, tanto na utilização interna como na utilização pelas empresas clientes. Apesar de um grupo de treinandos ser selecionado para iniciar um curso simultaneamente, as interações entre eles são raras.

Em 2006, formou-se na Catho um novo departamento de tutoria e monitoria, que, ao proporcionar maior interação com os treinandos, garantiu um melhor acompanhamento aos mesmos durante os cursos, incentivando os instrutores a responderem suas dúvidas o mais rapidamente possível, conseguindo assim elevar consideravelmente a taxa de conclusão dos cursos pelos clientes da empresa.

Internamente, a elevada taxa de conclusão dos cursos foi garantida pela estratégia adotada pelo diretor de recursos humanos e pela coordenadora da universidade corporativa, e será explicitada adiante.

Quanto aos cursos mais utilizados no programa de treinamento interno, foi adotada uma solução que se aproxima da classificação utilizada por Clementino e Kenski (*op. cit.*) como *blended learning*, na qual os treinandos, após concluir o *e-learning*, participavam de uma sessão presencial para consolidar os conhecimentos adquiridos.

A utilização desse modelo costuma ser recomendada, pela equipe que comercializa e implementa *e-learning* nas empresas clientes, quando existe a pretensão de utilizar um mesmo curso para treinar um grande número de colaboradores. No entanto, não pode ser completamente enquadrado na categoria descrita pelas autoras como *blended learning*, pois apesar de haver essa composição entre as formas presenciais e *on line*, durante o período que os treinandos estudam a distância as interações entre eles são quase inexistentes.

Considerando o *continuum* da educação *on line* apresentado por Filatro (2004), os cursos na modalidade *e-learning* da Catho possuem ênfase maior no conteúdo, produzindo materiais considerados de alta qualidade pelos clientes. Não obstante, o nível de interação entre as pessoas e a utilização dos recursos de compartilhamento de informações ainda é baixo, entre outros aspectos, por causa da quase inexistência de atividades colaborativas.

4.1.2.2 Bases Pedagógicas dos Cursos na Modalidade *e-learning* da Catho

Segundo a Catho Educação Executiva, a unidade de negócios que produz e comercializa treinamento, a proposta de ensino dos seus cursos na modalidade *e-learning* reúne três metodologias, ilustradas na Figura 10.

Figura 10 - Metodologias utilizadas no *e-learning* da Catho.
 Fonte: Propostas a clientes da área de vendas BTB da Catho Educação Executiva.

Essas metodologias, utilizadas no *e-learning* da Catho Educação Executiva, são definidas nas propostas da área de vendas BTB da seguinte forma:

- (i) **Mediação Andragógica:** permite a interação entre treinando e instrutor, utilizando os canais de comunicação disponíveis: fórum, sistema de mensagem e canal de dúvidas. O treinando entra em contato com o instrutor para esclarecer suas dúvidas ou obter mais informações sobre um determinado assunto. Dessa forma, o treinando conta sempre com o apoio do instrutor para tornar mais amplo e completo o seu aprendizado.
- (ii) **Auto-instrução:** o conteúdo é estruturado para que seja possível ao treinando aprender sem a necessidade da presença física do instrutor. Para isso, a equipe multidisciplinar que produziu os cursos se baseia na teoria comportamental cognitiva²⁵ para desenvolvê-los.
- (iii) **Comunidade de aprendizado:** a interação e facilidade de comunicação estão presentes para garantir que o conhecimento

²⁵ Teoria Comportamental Cognitiva: A teoria comportamental cognitiva baseia-se no modelo cognitivo, que considera que os sentimentos e comportamentos são determinados a partir da forma como o indivíduo está inserido no contexto do meio (Beck e Freeman, 1993).

seja construído também por meio das relações interpessoais. Canais que possibilitam a discussão de idéias e troca de experiências estão disponíveis por meio de ferramentas como fórum e sistema de mensagens, podendo ser fomentada tanto pelos instrutores e monitores da Catho, como por profissionais das empresas clientes.

Como foi observado, entretanto, a ausência de atividades colaborativas compromete de certa forma o desenvolvimento das comunidades de aprendizagem, tendo que ser repensada a metodologia adotada para que atinja esse objetivo.

4.1.2.3 Benefícios Para os Treinandos

Estima-se que sejam necessárias, em média, quinze horas somadas para a realização de cada curso. O treinando possui sessenta dias para concluí-lo, podendo interagir com os demais treinandos e esclarecer dúvidas com o instrutor, além de poder acessar durante 365 dias seu conteúdo na *web*.

O tempo para a realização do curso pode ser alterado mediante solicitação da empresa cliente. O treinando recebe uma apostila impressa com o conteúdo do curso em que está inscrito, facilitando assim futuras consultas e proporcionando mais uma forma para acompanhar o curso.

No LMS - *Learning Management System* (Sistema de Gestão de Aprendizagem), desenvolvido pela Catho e disponível para todos os usuários dos cursos, o treinando terá acesso às seguintes ferramentas: (i) sistema de mensagens, para a comunicação com os outros treinandos e com o instrutor; (ii) bloco de anotações, para a formulação e impressão de anotações; (iii) fórum, local para debates e troca de experiências com os outros treinandos a partir de temas propostos nos cursos; (iv) perfil, ferramenta que apresenta o perfil profissional e acadêmico dos treinandos; (v) biblioteca, arquivo de materiais complementares, resumos e recomendações de *sites* e livros; (vi) ajuda, espaço para o esclarecimento de dúvidas em relação ao conteúdo, às questões administrativas e tecnológicas.

Como conteudista dos cursos, são selecionados professores que possuem amplo domínio do tema, incluindo sólido conhecimento da aplicabilidade dos conceitos estudados na prática das empresas, colaborando para que os cursos sejam completamente orientados para os desafios que os profissionais enfrentam no dia-a-dia do seu trabalho.

Também houve um cuidado muito grande com o recrutamento e seleção da equipe multidisciplinar responsável pela produção dos cursos, desde sua fase de análise do conteúdo e roteirização, até seu desenvolvimento *web*. O processo de desenvolvimento do curso, que explica cada uma das suas fases, é apresentado no Apêndice 1.

4.1.2.4 Benefícios Para as Empresas

As empresas que utilizam os cursos da Catho recebem, sem custo adicional, uma plataforma para auxiliar sua gestão do treinamento, que inclui: ferramentas *on line* para o acompanhamento, controle e avaliação dos participantes.

Essa plataforma de gerenciamento apresenta as seguintes características: (i) customização, utilizando a identidade visual da empresa cliente; (ii) possibilidade de criação de turmas e cadastramento de trainandos; (iii) ferramenta de monitoramento das turmas e do andamento dos trainandos nos cursos; (iv) geração de pesquisa de satisfação por turma e (v) geração de relatórios de análise de desempenho.

Esses relatórios incluem: a data do primeiro acesso do trainando ao curso, data do último acesso, data limite para conclusão, porcentagem concluída do curso, número de vezes em que o trainando fez a avaliação, quantidade de acessos de cada trainando por tópico do curso, média de progresso no curso por turma, trainandos de uma turma que estão abaixo da média de progresso esperada, trainandos de uma turma que estão acima dessa média, comparativo da expectativa de progresso da turma com o recomendado, comparativo do andamento de cada trainando de uma turma com o progresso recomendado.

4.1.2.5 O Gerenciamento da Realização do Curso

O gerenciamento da realização do curso pode ser dividido em dois processos principais: acompanhamento dos treinandos e acompanhamento dos instrutores.

A equipe que cuida desse processo é formada por uma coordenadora de tutoria e monitoria e duas monitoras, que são colaboradoras contratadas pela Catho. Os tutores são prestadores de serviços, podendo ser o próprio conteudista do curso ou um profissional nomeado por ele ou pela Catho. Cada curso tem pelo menos um instrutor e um monitor, sendo o monitor responsável pela coordenação dos treinandos dos vários cursos, que ocorrem simultaneamente.

O gerenciamento da realização do curso começa a partir do momento em que o treinando faz o primeiro *login*. Assim que o treinando inicia o curso, ele recebe um *e-mail* de boas-vindas e o manual do treinando em *pdf*, com todas as instruções necessárias para a navegação na plataforma *on line*. O objetivo é possibilitar ao treinando ter um bom aproveitamento no curso e perceber, desde os primeiros instantes, que existe uma equipe para apoiar seu processo de aprendizagem.

São programados *e-mails* quinzenais enviados, ao treinando, com o seguinte: (i) informações sobre o curso e incentivos à participação no fórum e interação com o instrutor; (ii) prazo de término do curso; (iii) informativos sobre o atraso no andamento do curso e prazo de término; (iv) dados de contato para o esclarecimento de possíveis dúvidas; (v) informativos sobre a avaliação final.

Além da rotina de envio de *e-mails* informativos, os monitores dos cursos acompanham diariamente o andamento de cada treinando. Após a análise da situação, os monitores enviam-lhes *e-mails* informando sobre a sua situação e com incentivos ao seu progresso, colocando-se sempre à disposição para esclarecer qualquer dúvida que ele tenha.

Na última quinzena disponível para o treinando concluir o curso, os *e-mails* passam a ser enviados com maior frequência, inclusive informando o tempo restante

para o término do prazo. Assim que o treinando conclui o curso, ele recebe um *e-mail* de parabéns e informações sobre o recebimento do certificado de conclusão.

Caso o treinando não conclua o curso no prazo, o gestor da empresa cliente responsável pelo treinamento é notificado. A ação em relação ao treinando dependerá das regras definidas pela empresa cliente, podendo autorizar ou não a prorrogação do prazo. No caso da empresa autorizar, dá-se continuidade ao acompanhamento no grau de intensidade determinado pela empresa cliente.

Durante todo processo, o treinando pode comunicar-se com a tutoria por meio de telefone e *e-mail*. As requisições mais comuns dos treinandos são: (i) um período maior para realizar o curso, momento em que são passadas orientações baseadas no que foi negociado com a empresa cliente e (ii) dúvidas quanto à utilização de ferramentas. Nesse último caso, mesmo que a solicitação do treinando tenha sido feita por *e-mail*, o monitor telefona para o treinando assegurando-lhe a resolução de todas as suas dúvidas, além de enviar uma explicação por *e-mail*.

Os treinandos utilizam *links* disponibilizados na sua plataforma para contactar o tutor do curso. Ao acessar esse *link*, o treinando preenche um pequeno formulário colocando sua dúvida. Assim que o treinando envia o formulário, um alerta de mensagem é recebido na caixa de mensagens *web* do tutor responsável pelo curso e da coordenadora de tutoria e monitoria da Catho.

A partir desse momento, é acionado um cronômetro, que informa ao coordenador de tutoria o tempo que a mensagem passa sem ser respondida pelo tutor, que tem no máximo 48 horas para responder ao treinando. Quando o tutor envia a resposta ao treinando, o coordenador de tutoria também recebe essa mensagem, avaliando em seguida a qualidade da resposta e transmitindo orientações ao tutor quando necessário.

Caso o tutor não responda nas primeiras 24 horas, ele é contactado por *e-mail* e telefone pelo coordenador de tutoria, alertando quanto ao término do prazo. A perda

de prazo de resposta pelo tutor pode levar à sua desqualificação como prestador de serviço à Catho.

Os indicadores de tempo e qualidade de resposta são monitorados pelo coordenador de tutoria e monitoria, pelo gestor da Catho Educação Executiva e pelo departamento de auditoria de qualidade da Catho Online.

Na Tabela 2, são apresentados alguns indicadores de qualidade dos cursos, as metas determinadas e os valores apresentados na auditoria para a obtenção da certificação ISO 9001 pela Catho Educação Executiva, em janeiro de 2007.

Tabela 2 – Indicadores e Metas de Qualidade dos *e-learning* da Catho Educação Executiva.

Indicador	Meta	Resultado
Taxa de conclusão dos cursos <i>e-learning</i>	> 50%	86%
Porcentagem dos e-mails respondidos pelos monitores em 4 horas	> 75%	82%
Porcentagem dos e-mails respondidos pelos instrutores em 48 horas	> 75%	92%
Porcentagem de treinandos que recomendam os cursos	> 90%	98%
Porcentagem de treinandos que encaminham reclamação	< 1,0%	0,8%

Fonte: Relatórios do Departamento de Qualidade da Catho Online (2007).

Tomando como base a auditoria realizada pela Fundação Vanzolini e os indicadores apresentados, foi recomendada a certificação do sistema de qualidade referente aos processos da Catho Educação Executiva - Desenvolvimento e Comercialização de Soluções para Educação de Profissionais.

A certificação, porém, é vista pelos profissionais da área apenas como um dos primeiros passos do processo de melhoria contínua e da prestação de serviços de treinamento na modalidade *e-learning*. Muitas melhorias nos cursos e nos processos inerentes à sua realização estão programadas.

Neste capítulo, foi realizada a caracterização da empresa objeto de estudo e dos cursos na modalidade *e-learning* que ela utiliza no seu ambiente interno para treinar seus colaboradores e no ambiente externo, comercializando e auxiliando o processo de implementação de *e-learning* nas empresas clientes. Nos dois próximos capítulos serão apresentados os resultados encontrados no ambiente interno e externo.

4.2 RESULTADOS ENCONTRADOS NO AMBIENTE INTERNO

Após a caracterização da empresa objeto deste estudo e dos seus cursos na modalidade *e-learning*, serão apresentados os resultados encontrados no ambiente interno, ou seja, sua utilização para treinamento dos colaboradores da Catho.

Este capítulo discorrerá sobre:

- (i) como foi realizada a implementação interna do programa de treinamento;
- (ii) a implementação interna do *e-learning* no contexto do programa de treinamento;
- (iii) a apresentação dos resultados das entrevistas com os dois principais responsáveis pela implementação interna de *e-learning*;
- (iv) observações complementares acerca da implementação interna do programa de treinamento e a utilização do *e-learning* na empresa foco do estudo.

No tópico 4.2.1 sobre a implementação interna do programa de treinamento, será realizada uma comparação entre o antigo processo de implementação de *e-learning* na Catho, que fracassou, e seu novo processo de implementação. Serão explicados os três pilares da sua universidade corporativa, seu estágio atual e os próximos passos planejados.

No tópico 4.2.2 sobre a implementação interna do *e-learning* no contexto do programa de treinamento, será apresentado o seguinte: as etapas do planejamento anual do *e-learning*, as etapas do gerenciamento dos cursos na modalidade *e-learning* planejados, a campanha interna de lançamento, o sistema de pontuação e bonificação e os resultados obtidos.

No tópico 4.2.3, serão apresentados os resultados das entrevistas com os dois principais responsáveis pela implementação do *e-learning* no ambiente interno da Catho: Rogério Vita, seu diretor de Recursos Humanos, e Laura Barreto, coordenadora da Universidade Corporativa Catho.

No tópico 4.2.4, serão apresentados comentários sobre o processo de implementação interna do *e-learning* no contexto da universidade corporativa, levando-se em consideração os aspectos estudados até o momento.

As informações dos tópicos 4.2.1 e 4.2.2 foram obtidas por meio de observação participante, registro em arquivos e informações documentais. O tópico 4.2.3 apresenta a compilação dos resultados obtidos por meio da entrevista. O tópico 4.2.4 leva em consideração os resultados obtidos nos tópicos anteriores fazendo um paralelo com o que foi pesquisado ao longo da fundamentação teórica desta pesquisa.

4.2.1 Implementação Interna do Programa de Treinamento

Neste tópico, será realizada uma comparação entre o antigo e o novo processo de implementação de *e-learning* na Catho. Serão explicados os três pilares da sua universidade corporativa, seu estágio atual e os próximos passos planejados.

A implementação interna do programa de treinamento para o primeiro semestre de 2006 baseou-se no conceito de universidade corporativa e do interesse da Catho Online em utilizar o *e-learning*, que ela própria desenvolve e comercializa com outras empresas, no seu treinamento interno.

Nesse contexto, com o objetivo de estimular o desenvolvimento, inicialmente dos seus colaboradores e fornecedores e posteriormente dos seus clientes e público-alvo, foi criada a Universidade Corporativa Catho (UCC), retomando na empresa o processo de realização de treinamentos na modalidade *e-learning*, e unindo esforços com a estrutura já existente de treinamentos presenciais e *on the job*²⁶.

4.2.1.1 O Antigo Processo de Implementação de *e-learning*.

No processo antigo de utilização de treinamentos na modalidade *e-learning*, ocorrido nos anos de 2002 e 2003, os colaboradores realizavam cursos que se aproximavam bastante do formato de apostilas *on line*, na qual inexistia qualquer tipo de interação com instrutores e monitores. O treinando realizava testes no final de cada módulo, tendo que consultar o conteúdo das questões que havia errado e respondê-las novamente.

Nesse período, os colaboradores eram obrigados a estudar conteúdos relacionados com o funcionamento dos diversos produtos e áreas da empresa, independentemente do seu departamento de atuação e da importância que esse conteúdo iria trazer para seu trabalho e desenvolvimento profissional. Os colaboradores, que não concluíam os cursos no prazo, ficavam com 20% do salário

²⁶ Treinamento *on the job*: treinamento geralmente relacionado com o conjunto de tarefas associadas ao desempenho em um posto de trabalho (nota do autor).

retido, sendo liberado apenas após a apresentação do certificado digital, que era emitido pelo sistema.

Apesar de inicialmente os colaboradores terem ficado interessados em experimentar esse novo modelo de aprendizagem, o fato de terem que estudar conteúdos não diretamente relacionados com seu trabalho e o sistema punitivo adotado contribuíram para que surgissem sentimentos negativos em relação a essa modalidade e que fossem desenvolvidas formas para burlar o sistema, tornando o programa em pouco tempo ineficaz. A falta de um processo de tutoria e monitoria ativa também comprometeu o andamento do programa.

4.2.1.2 O Novo Processo de Implementação de *e-learning*

O novo processo, que começou a ser desenvolvido para a implementação do programa de treinamento no primeiro semestre de 2006, passou a envolver: (i) pesquisa e análise das necessidades de treinamentos específicos de cada uma das áreas; (ii) organização dos conteúdos identificados para aprendizagem; (iii) promoção dos conteúdos e do processo de realização; (iv) aplicação de forma racional, aos públicos selecionados, os cursos na modalidade *e-learning* e presencial, que a Catho comercializa no mercado, além de outros treinamentos identificados como importantes para a melhoria dos resultados da empresa. A Figura 11 apresenta o ciclo de funcionamento da UCC.

Foram definidos como objetivos iniciais da UCC: (i) melhorar o desempenho dos colaboradores por meio de treinamento; (ii) priorizar as ações de treinamento de acordo com as necessidades do negócio, iniciando pelas áreas mais estratégicas da organização; (iii) fortalecer a imagem de modernidade da empresa, criando a percepção de grandes investimentos em treinamento; (iv) otimizar o investimento em aprendizagem.

Nesse contexto, a preparação para a implementação do *e-learning* na Catho Online, foi iniciada com algumas atividades operacionais do departamento de RH, tais como: criação de um processo de atualização da base de colaboradores,

considerando os admitidos e demitidos; análise da qualidade e adequação dos cursos na modalidade *e-learning* oferecidos e cruzamento do conteúdo dos cursos com as necessidades das funções existentes em cada área.

Figura 11 - Ciclo de funcionamento da Universidade Corporativa Catho.

Fonte: Arquivos da Universidade Corporativa Catho.

Tomando como base esses objetivos, foi determinada a seguinte política de treinamento: (i) gratuidade dos treinamentos realizados dentro dos cronogramas estabelecidos e (ii) definição da programação e conteúdos pelos gestores em conjunto com o departamento de RH e o departamento de qualidade, tomando como base as necessidades identificadas por meio dos indicadores das áreas.

Além disso, foi realizada uma série de preparativos para que o lançamento do projeto acontecesse com o menor número de problemas possível: criação de um logotipo para identidade visual para ser utilizado em todas as comunicações e na plataforma da UCC; treinamento da coordenadora da UCC para a utilização da plataforma *on line* de acompanhamento dos treinandos; processo de comunicação pré-lançamento que esclarece aos colaboradores o que é a UCC, qual a sua filosofia, investimentos realizados, metodologia de trabalho, entre outros aspectos. O logotipo criado para UCC é apresentado na Ilustração 1.

Ilustração 1 – O Logotipo da UCC

Fonte: Arquivos da Universidade Corporativa Catho.

O logotipo representa uma peça de quebra-cabeça, “a peça que estava faltando”, em cuja parte superior se percebe o “U” da Universidade e na lateral direita o “C” de Corporativa e o “C” de Catho.

Também foi definido que a Universidade Corporativa Catho seria implementada tomando como base três pilares: os cursos na modalidade *e-learning* existentes; os treinamentos específicos *on the job* e palestras e as novas necessidades de *e-learning*.

A Figura 12 apresenta os três pilares da UCC e as responsabilidades do gestor de cada área e do RH da empresa sobre cada um deles.

No caso dos cursos na modalidade *e-learning* existentes, a responsabilidade dos gestores das áreas é identificar quais são os treinamentos adequados à sua equipe, e a do RH, fazer a gestão desses treinamentos. No caso dos treinamentos específicos, *on the job* e palestras, a responsabilidade do gestor é elaborá-los e aplicá-los, e a do RH, verificar a pertinência, acompanhar o processo e avaliar. Quanto às novas necessidades de *e-learning*, cabe ao gestor informar a necessidade, e ao RH, realizar um levantamento para respaldar a análise da viabilidade do seu desenvolvimento.

Figura 12 - Os Pilares da UCC
Fonte: Arquivos da Universidade Corporativa Catho.

Nos subtópicos a seguir, será pormenorizado cada um desses pilares e os próximos passos esperados para a UCC.

4.2.1.3 O Primeiro Pilar da UCC

O primeiro pilar da UCC foi baseado na utilização dos 35 cursos na modalidade *e-learning* que a Catho comercializava no mercado. A responsabilidade do gestor de cada área era identificar os treinamentos a serem realizados, e a do departamento recursos humanos realizar a gestão dos treinamentos.

Inicialmente, foram cruzadas as informações do conteúdo programático dos 35 cursos que eram comercializados com as necessidades específicas de cada área, começando pelas necessidades dos cargos-chave e dos cargos ocupados pelo maior número de colaboradores. A seguir, foi estruturado um documento para planejamento a ser utilizado em cada uma das áreas da empresa, com o qual os gestores informavam os motivos para a escolha de cada treinamento selecionado e seu grau de prioridade.

O planejamento de cada uma das áreas foi desdobrado em cronogramas individuais de treinamento em relação a cada colaborador da empresa e para o período de um semestre. A partir daí, esse planejamento passava a ser gerido pelo próprio colaborador e pela coordenadora da universidade corporativa, que comunicava o andamento do programa e seus resultados ao gerente de qualidade da empresa e aos gestores de cada área, envolvendo esses últimos na solução de problemas de abstenção e falta de cumprimento de prazos, quando necessário.

Decidiu-se utilizar preferencialmente o *e-learning*, pois a empresa analisou que, dessa forma, poderia treinar os colaboradores e fornecedores a um custo menor. Foi estabelecida uma meta de realização, por colaborador, de um curso na modalidade *e-learning* a cada noventa dias.

Apesar dos cursos incluídos no planejamento terem sido definidos pelos gestores de cada área, os colaboradores que conseguissem adiantar o cronograma de treinamento poderiam optar pela realização de um curso adicional de sua livre escolha.

4.2.1.4 O Segundo Pilar da UCC

O segundo pilar da UCC foi baseado na realização de treinamentos específicos, *on the job* e palestras, sendo seu planejamento definido com base na estratégia da empresa e seus objetivos.

A partir da sua missão: “crescer continuamente, por meio da inovação e prestação de excelentes serviços na área de recursos humanos”, foram realizadas diversas reuniões com gestores de área, com o objetivo de definir indicadores para mensurar seu crescimento e a qualidade dos serviços prestados.

Analisando esses indicadores, observaram-se diversos pontos que precisavam ser melhorados, e a partir daí foram definidos objetivos de treinamento relacionados com cada um deles.

O Quadro 12 mostra: algumas das áreas treinadas, os indicadores utilizados para mensurar seus desempenhos, os objetivos empresariais a serem alcançados, os treinamentos planejados e os objetivos desses treinamentos.

Quadro 12 - Planejamento dos treinamentos.

Área Indicadores utilizados	Objetivo empresarial a ser alcançado	Treinamento para ser realizado	Objetivo do Treinamento
Área: atendimento à pessoa física. - Valores vendidos. - Valores recebidos.	- Aumentar o volume de vendas e recebimentos.	- Técnicas de negociação e identificação de novas oportunidades de vendas.	- Proporcionar melhor conhecimento dos produtos e da argumentação relacionada com eles.
Área: banco de vagas. - Reclamação de empresas que não conseguem publicar as vagas no <i>site</i> . - Quantidade de empresas atendidas.	- Melhorar o atendimento às empresas e o acesso delas à área de publicação de vagas do <i>site</i> .	- Sistema de inclusão de vagas.	- Detalhar passo a passo o sistema de inclusão de vagas, agilizando o atendimento as empresas.
Área: auditoria de vagas. - Quantidade de empresas não idôneas que publicam vagas no <i>site</i> . - Reclamação de clientes abordados por empresas não idôneas.	- Conhecer as principais características das empresas não idôneas visando reforçar a auditoria das vagas publicadas.	- Identificação de potenciais empresas não idôneas.	- Caracterizar empresas não idôneas e não autorizadas e formas de abordagem dessas empresas. - Aprender a bloquear seu acesso e conhecer as implicações em relação à Catho e seus assinantes .
Área: vagas espontâneas. - Número de contatos das empresas. - Número de reclamações. - Avaliação de percepção do cliente/ satisfação.	- Aumentar o número de vagas espontâneas no <i>site</i> , diminuindo o custo de captação de vagas como um todo.	- Sistema da área do recrutador.	- Ensinar detalhadamente a utilização da área do recrutador: roteiros de abordagem, regras do sistema e orientação ao cliente.

Fonte: Autor baseado em registros Universidade Corporativa Catho.

Por meio de mensurações realizadas antes e dois meses após a aplicação dos treinamentos, é verificado até que ponto os treinamentos contribuem para a melhoria dos indicadores utilizados. No caso da melhoria do indicador não ser verificada, é realizada uma revisão do programa aplicado, analisando-se todas as variáveis intervenientes em cada um dos processos, para entender por que os objetivos não foram atingidos.

4.2.1.5 O Terceiro Pilar da UCC

Além da utilização dos cursos na modalidade *e-learning* existentes e da aplicação de treinamentos específicos *on the job* e palestras, foi definido um terceiro pilar, baseado na identificação de novas necessidades de treinamentos para serem realizados por cursos na modalidade *e-learning*.

Ficou determinado que as necessidades de cada área seriam filtradas e analisadas pelo departamento de RH e pela Catho Educação Executiva, área da empresa que desenvolve e comercializa cursos na modalidade *e-learning* e presencial cujo alvo são tanto pessoas físicas quanto as jurídicas.

Foi decidido que seriam consideradas necessidades efetivas para o desenvolvimento de novos cursos na modalidade *e-learning* para a Catho Online, os treinamentos que possuísem os seguintes pré-requisitos: interesse comercial, suprissem *gaps*²⁷ organizacionais representativos e afetassem o desempenho de um grupo expressivo de colaboradores.

Ficou também acertado que, para cada treinamento classificado dessa forma, seria realizada uma reunião entre a área interessada e o departamento de RH, quando seriam definidos o objetivo, a justificativa da necessidade e o conteúdo apresentado no curso.

Essa reunião produziria um documento que deveria ser analisado pelo gestor da Catho Educação Executiva e, dependendo do grau de intensidade da presença dos pré-requisitos apresentados, seriam colocados ou não no cronograma da produção de cursos na modalidade *e-learning*.

Observou-se que, para diversas necessidades da empresa, não seria possível desenvolver cursos adicionais na modalidade *e-learning*. Isso se devia a quatro motivos principais: (i) não existia um apelo comercial, ou seja, demanda identificada

²⁷ *Gaps*: diferença entre o estado atual e o desejado (nota do autor).

para que a Catho comercializasse esses cursos; (ii) não supria um *gap* organizacional representativo; (iii) não afetava o desempenho de um grupo expressivo de colaboradores e ainda (iv) a demanda por esse treinamento exigia muita velocidade para ser atendida, impossibilitando aguardar o desenvolvimento de um curso na modalidade *e-learning*. Nesses casos, os treinamentos eram aplicados no formato *on the job* ou palestras específicas.

Independentemente da modalidade dos cursos aplicados, ficou definido que seriam criados relatórios gerenciais para a gestão da execução apresentando: treinamentos planejados, treinamentos realizados, horas / treinamento, satisfação dos treinandos, realização dos cursos no prazo, cursos em atraso, entre outros.

4.2.1.6 Os Próximos Passos da UCC

O lançamento da UCC tomou como base os recursos existentes e adaptações que poderiam ser feitas rapidamente para não atrasar o início do projeto, no entanto, para a continuidade de sua implementação, foram definidos os seguintes objetivos: melhorias no sistema, no processo e nos conteúdos; desenvolvimento de uma nova rodada de levantamento de necessidades, mais estruturada e início do projeto de gestão por competências.

Para a execução da fase inicial do projeto de gestão por competências, ficou determinado que seriam realizadas as seguintes ações: identificação das competências desejáveis para ocupar cada cargo na estrutura da empresa; identificação das competências de cada colaborador; identificação dos *gaps* de competência; verificação da aderência das competências com cursos na modalidade *e-learning* disponíveis; realização do levantamento de necessidades para a produção de novos cursos baseado nos *gaps* de competência identificados.

No tópico a seguir, serão apresentados alguns aspectos da implementação do primeiro pilar da UCC, utilizando os 35 cursos na modalidade *e-learning*, que a Catho Online desenvolveu e comercializa, para treinar também seus colaboradores.

4.2.2 Implementação Interna do *e-learning* no Contexto do Programa de Treinamento.

Neste tópico, serão apresentados alguns componentes do primeiro pilar da UCC, cuja implementação é baseada na utilização dos cursos na modalidade *e-learning*. Serão tratados os seguintes aspectos: as etapas do planejamento anual do *e-learning*, as etapas do gerenciamento dos cursos planejados, a campanha interna de lançamento, o sistema de pontuação e bonificação e os resultados obtidos.

4.2.2.1 O Planejamento Anual do *e-learning*

O planejamento anual do *e-learning* é parte integrante do planejamento anual de treinamento da Catho Online. Durante esse planejamento são escolhidos quais cursos na modalidade *e-learning* serão aplicados em cada área. Seu fluxograma está apresentado na Figura 13.

Inicialmente a UCC encaminha para os gestores de cada área da Catho a relação de cursos na modalidade *e-learning* disponíveis. Essa lista compreende todos os cursos que a Catho desenvolve e comercializa no mercado.

São realizadas reuniões, nas quais os gestores apresentam à coordenadora da universidade corporativa os indicadores da suas áreas, relatando as principais dificuldades que estão enfrentando. A coordenadora apresenta aos gestores o conteúdo programático de cada curso e a forma como eles poderiam auxiliar na resolução dos problemas encontrados.

Os gestores analisam o conteúdo programático de cada curso e, tomando como base as necessidades de treinamento que identificaram na sua equipe, indicam os que consideram os mais adequados para treinar seus colaboradores.

Após a indicação dos cursos pelos gestores, a UCC analisa a proposta baseada na sua visão sobre a adequação dos cursos sugeridos a cada área solicitante. No caso de aprovação pela UCC, os treinamentos são incluídos no planejamento anual.

Elaboração: Carla Froiman
Data: 22/12/2006

Figura 13 - Planejamento Anual do *e-learning*.
Fonte: Arquivos do Departamento de Qualidade da Catho.

Em caso negativo, a UCC reformula a proposta e apresenta-a ao gestor. Havendo aprovação do gestor, os treinamentos são incluídos no planejamento anual. Em caso negativo, há uma nova reunião para alinhamento de idéias entre o gestor e a UCC para chegar a um consenso quanto aos cursos que serão realizados.

4.2.2.2 O Gerenciamento do *e-learning* Planejado

Após a elaboração do planejamento anual do *e-learning*, é realizada uma série de atividades, desde a liberação do curso aos colaboradores até a finalização do treinamento e o envio do certificado. O fluxograma do gerenciamento do *e-learning* planejado é apresentado na Figura 14.

Levando em consideração o fluxo de atividades, os projetos que estão sendo realizados pela sua área e os prazos que devem ser cumpridos, o gestor seleciona datas para o início de turmas, indicando à UCC quais colaboradores iniciarão os cursos escolhidos, em que ordem serão realizados e quais prazos terão para a conclusão de cada etapa do treinamento planejado.

A UCC orienta os gestores para que escolha, no máximo, um treinamento na modalidade *e-learning* por trimestre e por colaborador, limitando a sessenta horas seu treinamento com cursos na modalidade *e-learning* por ano. O objetivo dessa limitação é deixar tempo suficiente para que o colaborador realize também treinamentos na modalidade presencial, tanto em auditório/ sala de treinamento como *on the job*, sem comprometer o tempo dedicado às suas atividades profissionais.

Na data marcada para início do curso, a UCC envia a senha e o *login* para o colaborador acessar o curso, encaminhando ao gestor a confirmação da disponibilização dos cursos para os colaboradores indicados. Caso seja o primeiro acesso do colaborador à plataforma de cursos, a UCC passa instruções detalhadas sobre como utilizá-la. Existe a possibilidade do treinando comunicar-se com a coordenadora UCC por meio de *e-mail* e telefone, para solucionar as suas dúvidas.

Figura 14 - Gerenciamento do *e-learning* planejado.

Fonte: Arquivos do Departamento de Qualidade da Catho.

Ao longo do processo, a coordenadora da UCC acompanha a evolução de cada treinando, enviando *e-mails* de incentivo e esclarecendo todas as dúvidas que surgirem. Caso o colaborador não inicie o curso no prazo determinado, ele é contactado pela coordenadora, sendo o seu gestor também avisado.

Ao finalizar o curso, o certificado é enviado para o colaborador, e os pontos relacionados com o treinamento são creditados a ele e à área da qual faz parte. A pontuação, relacionada com a realização de atividades de treinamento, será detalhada no subtópico a seguir, que apresenta a política de incentivos adotada.

No caso de não concluir o curso no prazo, o colaborador deverá enviar uma justificativa para seu gestor, que solicitará prorrogação de prazo à coordenadora da UCC.

4.2.2.3 Campanha Interna de Lançamento do *e-learning* no Contexto da UCC

Para o lançamento dos cursos na modalidade *e-learning*, foi preparado um evento que reuniu os gestores de área e alguns convidados de cada uma das equipes. Esse evento, apontado como um dos principais pontos-chave para fazer a estratégia de implementação do *e-learning* funcionar, ocorreu numa manhã de segunda-feira, na segunda semana do ano e teve três horas de duração.

A comunicação sobre a realização desse evento começou muito antes do Natal. Ao longo de cinco semanas, foram enviadas diversas chamadas sobre o lançamento da UCC, cuja principal referência era os cursos na modalidade *e-learning*.

Foi realizado um plano de comunicação intensiva dirigido aos principais gestores da empresa, incentivando sua participação nesse evento. O objetivo da sua participação era sensibilizá-los para a importância da sua atuação no processo e apresentar-lhes todo o material conceitual relacionado com a UCC.

A Ilustração 2 apresenta o convite para o evento de lançamento, entregue, pessoalmente, a cada colaborador, pela coordenadora da UCC.

Ilustração 2 – Convite para o lançamento da UCC.

Fonte: Arquivos de e-mails da pasta de orçamento da UCC.

Nesse evento, o fundador da empresa, Thomas Case, autor de inúmeras pesquisas sobre empregabilidade e considerado um guru na área de recursos humanos, falou alguns minutos sobre a importância do treinamento e aperfeiçoamento contínuo na carreira do executivo e ressaltou a seriedade com que deveria ser levada a realização dos cursos na modalidade *e-learning*. A presença do fundador da empresa teve como objetivo mostrar, aos participantes do evento, o grande envolvimento da alta administração com o projeto.

Após a palestra do fundador, o diretor de recursos humanos e a coordenadora da Universidade Corporativa Catho apresentaram aos participantes os seguintes tópicos: o que é a UCC, suas funções, seus objetivos, a política de treinamento, as necessidades de desenvolvimento identificadas e os cursos planejados.

Numa segunda etapa da apresentação, falaram sobre: o processo de reconhecimento, a forma como o andamento dos cursos seria controlado, o processo de conclusão e os indicadores de desempenho utilizados. No final apresentaram um resumo de todas as etapas de implementação e uma perspectiva sobre o futuro da UCC.

O sistema de pontuação e bonificação, considerado no caso da Catho um dos principais fatores do sucesso da implementação interna do *e-learning*, é apresentado a seguir. É importante ressaltar que não apenas os cursos da modalidade *e-learning* são considerados nesse sistema, havendo também pontuação para as outras modalidades de cursos, contudo, a maior parte da estratégia e comunicação da pontuação foi orientada para a conclusão dos cursos na modalidade *e-learning*.

4.2.2.4 O Sistema de Pontuação e Bonificação da UCC

Além de toda a campanha de lançamento, para estimular os colaboradores da Catho a realizarem os cursos na modalidade *e-learning*, foi criado um programa de incentivo, cuja diretriz era atribuir pontos a cada profissional que realizasse cursos, possibilitando certo número de pontos a troca por prêmios oferecidos pela UCC.

Esses pontos também eram atribuídos ao departamento do treinando, o que gerou uma saudável concorrência interna entre departamentos e proporcionou um incentivo adicional, a fim de que cada gestor se envolvesse ainda mais com o processo de treinamento e desenvolvimento dos seus colaboradores, sendo esses resultados apresentados mensalmente nas reuniões de gerência da empresa pelo diretor de RH.

Ficou definido que haveria pontuação para: (i) a conclusão de cada curso na modalidade *e-learning*, auferido pela realização e aprovação com pelo menos 80% de aproveitamento na sua prova final; (ii) a participação nos cursos integradores; (iii) a participação nos cursos *on the job* e palestras com conteúdos específicos da área em que o colaborador trabalha e (iv) a participação em cursos presenciais internos e externos, independentemente do patrocínio da Catho, desde que possuíssem uma carga horária mínima.

Os colaboradores recém-contratados pela empresa também eram inseridos no contexto da universidade corporativa e realizavam, preferencialmente antes de iniciar as suas atividades profissionais na empresa, os cursos integradores, desenvolvidos para permitir que conhecessem melhor a empresa em que passariam a trabalhar.

Dois desses cursos eram aplicados em todos os ingressantes, independentemente do departamento a que seriam alocados: o curso de integração (com a apresentação da história da empresa, seus produtos e departamentos) e o curso do sistema de qualidade (com a apresentação da política de qualidade da empresa, os pressupostos que a levaram obter a certificação ISO 9001 e todas as ações necessárias para manter essa certificação).

Na área de atendimento, uma das maiores da empresa, foram desenvolvidos cursos integradores específicos, abrangendo seus diversos departamentos. Complementarmente, ficou definido que nenhum colaborador poderia realizar dois cursos na modalidade *e-learning* ao mesmo tempo, evitando sua dispersão e problemas com prazos.

A pontuação de cada um dos eventos listados, assim como a responsabilidade pelo processo de pontuação, é apresentado na Tabela 3.

Tabela 3 – Processo de pontuação dos treinamentos

<i>Métrica</i>	<i>Processo de pontuação</i>
E-learning = + 15 pontos	O próprio RH pontua, de acordo com a realização mensal.
Cursos integradores = + 2 pontos	O próprio RH pontua, de acordo com sua realização.
<i>On the job</i> e palestras sobre conteúdos específicos da área = + 2 pontos	O gestor da área apresenta planilha de realização ao RH.
Presenciais da Catho = + 8 pontos	O colaborador apresenta certificado ao RH.
Presenciais externos = + 4 pontos (desde que tenha no mínimo carga horária de quatro horas)	O colaborador apresenta certificado ao RH.

Fonte: Registros Universidade Corporativa Catho

No caso dos cursos na modalidade *e-learning* e dos cursos integradores é o próprio departamento de RH que controla a pontuação. Nos cursos na modalidade *e-learning*, a pontuação é controlada por meio da plataforma *on line* da UCC e no caso dos cursos integradores, pelas suas listas de participação.

A plataforma *on line* da UCC permite verificar, entre outras coisas: o número de acessos de cada treinando ao curso, quanto tempo durou cada acesso, quais foram os conteúdos acessados, se o desempenho individual de determinado treinando está acima ou abaixo do considerado adequado à sua turma, quanto tempo ainda possui para a conclusão e o resultado da sua avaliação. A plataforma também possibilita que a coordenadora da UCC envie aos treinandos informações sobre seu andamento e as atividades planejadas.

Quando ocorrem cursos *on the job* ou palestras específicas, o gestor da área apresenta ao RH uma planilha de realização com o nome dos participantes e o resumo da atividade, anexando os materiais utilizados.

O departamento de recursos humanos analisa a planilha, verifica se está dentro dos parâmetros pré-definidos para a concessão dos pontos e atribui a pontuação quando pertinente. No caso dos eventos presenciais, a pontuação é

registrada pelo departamento de recursos humanos, mediante a apresentação do certificado de participação/ conclusão.

Além do processo de pontuação apresentado na Tabela 3, foi prevista uma série de eventos de aceleração, que permitiam a cada colaborador aumentar ainda mais o seu número de pontos.

A relação completa de eventos de aceleração (o número de pontos atribuídos a cada um deles e o processo de pontuação) é apresentada na Tabela 4.

Tabela 4 – Eventos de aceleração

<i>Métrica</i>	<i>Processo de pontuação</i>
Desenvolvimento de <i>on the job</i> e palestras específicas à sua área = + 10 pontos.	O gestor valida o material com o RH, sendo atribuída a pontuação.
Instrutores multiplicadores das áreas = + 4 pontos.	O gestor da área apresenta a planilha de realização ao RH.
Colaborador que antecipar o <i>e-learning</i> = + 5 pontos.	O próprio RH pontua, de acordo com a realização mensal.
Participação no evento de conclusão = + 5 pontos.	O próprio RH pontua, de acordo com a participação mensal.
Coordenação e monitoria - vagas e atendimento = + 0,5 ponto por pessoa formada; demais áreas = + 1 ponto por pessoa formada.	O gestor da área apresenta a planilha de realização ao RH.

Fonte: Registros Universidade Corporativa Catho

No caso do colaborador desenvolver um treinamento *on the job* ou uma palestra para sua área, ele receberia 10 pontos adicionais, desde que o conteúdo e a metodologia do treinamento desenvolvido fossem aprovados pelo departamento de RH.

A pontuação dada ao instrutor e multiplicador das áreas era atribuída quando o colaborador, após desenvolver um treinamento *on the job* ou palestra para sua área e aprovar seu conteúdo no RH, apresentasse esse treinamento por meio de eventos programados.

Essa pontuação também poderia ser atribuída aos casos em que o colaborador participasse de um treinamento presencial interno ou externo e apresentasse o

conhecimento adquirido a um grupo de colaboradores que não houvesse participado do evento.

Para serem considerados no sistema de pontuação, esses treinamentos deveriam ser informados ao departamento de RH antes de se realizarem, respeitando as formatações definidas e com sua realização confirmada pelo gestor da área em que ocorreu o treinamento. O colaborador receberia quatro pontos para cada turma que treinasse, respeitando também os padrões de realização estipulados pelo RH.

No caso de um colaborador terminar um curso na modalidade *e-learning* antes do prazo previsto, receberia cinco pontos adicionais e ainda teria a prerrogativa de escolher um *e-learning* à sua vontade, fora do programa de treinamento predeterminado, podendo receber pontos pela sua realização. Poderia também receber pontos extras pela antecipação do prazo de conclusão desse curso extra.

Era possível também ganhar pontos pela participação nos eventos de conclusão, que são os cursos presenciais que ocorrem no final dos cursos na modalidade *e-learning* que tiveram um grande número de participantes. Esses eventos de conclusão eram ministrados por um instrutor externo ou um colaborador da Catho que possuísse grande conhecimento sobre o assunto.

Nesses eventos, com duas horas em média de duração, os colaboradores são agrupados de acordo com o curso que realizaram, para: discutir o conhecimento absorvido, solucionar suas principais dúvidas, realizar um comparativo entre o curso e as práticas adotadas na empresa e desenvolver atividades relacionadas com o tema focado na sua rotina de trabalho. O RH controla a participação pela lista de presença, atribuindo a pontuação correspondente aos colaboradores.

Dentro de cada área, principalmente naquelas com maior número de pessoas, eram indicados, pelo RH ou pelo gestor da área, colaboradores para assumir papéis de coordenadores e monitores da UCC, cujo objetivo era potencializar a conclusão dos cursos.

Esses coordenadores e monitores recebiam pontuação adicional de acordo com o número de cursos concluídos da equipe pelas quais eram responsáveis. A atribuição das pontuações era regida por padrões previamente informados pelo departamento de RH, sendo considerados apenas os eventos e atividades que seguissem esses padrões.

Além dos eventos de aceleração mencionados, ficou estabelecido que os colaboradores das áreas que possuísssem a maior média de horas de treinamento por pessoa, receberiam um acréscimo de dez pontos, no entanto apenas receberia essa pontuação extra o colaborador que tivesse realizado pelo menos um curso na modalidade *e-learning* dentro do período estabelecido.

Essa medida teve como objetivo fazer que os integrantes de cada departamento estimulassem os colegas a realizarem os treinamentos programados. Nesse caso, a pontuação também era atribuída pelo próprio RH, no fechamento do semestre.

Assim como, foi definida uma série de eventos de aceleração, que permitia aos colaboradores receberem um número maior de pontos, também foram estabelecidos alguns eventos de desaceleração.

O colaborador que realizasse o curso com atraso de até trinta dias, perderia cinco pontos. Quando o atraso era superior a trinta dias perderia dez pontos. Nos dois casos, o próprio RH atribuída a pontuação, baseado nas informações disponíveis nos relatórios da plataforma *on line*.

Ao longo de todo o processo, o gestor de cada departamento recebia do RH informações com o desempenho e a pontuação dos colaboradores do seu departamento.

No final do semestre era realizada uma revisão de toda pontuação atribuída. Cada colaborador recebia uma confirmação dos seus pontos podendo trocá-los pelos

prêmios oferecidos pela UCC. Os prêmios e a soma de pontos necessária para obtê-los são apresentados na Tabela 5.

Tabela 5 – Processo de Reconhecimento: pontos necessários para obter os prêmios oferecidos.

<i>Soma de pontos</i>	<i>Prêmios</i>
50 pontos	Caneca com o logotipo da UCC.
70 pontos	Vale cinema com acompanhante.
90 pontos	Mochila com o logotipo da UCC.
110 pontos	Vale livro até R\$ 100.
130 pontos	Curso presencial aberto da Catho..
150 pontos	Vale teatro (limitado a R\$ 200 para pessoa e acompanhante).
170 pontos	Curso presencial externo limitado a R\$ 600.

Fonte: Registros Universidade Corporativa Catho

De acordo com esse sistema de premiação, um colaborador que realizasse dois cursos na modalidade *e-learning*, mínimo programado para o período de um semestre, e os concluísse antes do prazo estipulado, além de participar de dois eventos de conclusão, já poderia receber algum prêmio. Alguns exemplos de atividades de treinamentos a serem realizadas para atingir determinada pontuação, sua contabilização e os prêmios correspondentes, são apresentados na Tabela 6.

Tabela 6 – Processo de Reconhecimento: troca de pontos por prêmios.

<i>Soma de pontos e exemplo de realização para atingir essa pontuação.</i>	<i>Contabilização dos pontos</i>	<i>Prêmio</i>
50 pontos = realizou dois cursos na modalidade <i>e-learning</i> antecipados e participou dos eventos de conclusão.	Dois cursos na modalidade <i>e-learning</i> = 30 pontos; antecipação da conclusão dos cursos = 10 pontos; participação nos eventos de conclusão = 10 pontos.	Caneca com o logotipo da UCC.
75 pontos = além dos eventos acima, realizou um curso na modalidade <i>e-learning</i> adicional, antecipando sua conclusão e participando do evento de conclusão.	É acrescentado à pontuação acima: um curso na modalidade <i>e-learning</i> = 15 pontos; antecipação da conclusão do curso = 5 pontos; participação no evento de conclusão = 5 pontos.	Vale cinema com acompanhante.
105 pontos = além dos eventos acima, desenvolveu um treinamento específico na sua área e multiplicou-o por cinco turmas.	É acrescentado à pontuação acima: desenvolvimento de treinamento específico = 10 pontos; multiplicação do treinamento para cinco turmas = 20 pontos.	Mochila com logotipo da UCC, mais crédito de 15 pontos para o próximo semestre.

Fonte: Registros Universidade Corporativa Catho.

Foi observado, após o encerramento das atividades de treinamento, realizadas no primeiro semestre de 2006, que, apesar de haver muitos colaboradores com pontuação suficiente para obterem prêmios que exigiam número de pontos maior, a caneca da UCC foi o prêmio mais requisitado. A imagem dessa caneca é apresentada na Ilustração 3.

Ilustração 3 – A caneca da UCC.

Fonte: Arquivos de e-mails da pasta de orçamento da UCC.

A maior parte das canecas distribuídas foi utilizada como enfeite em quase todos os postos de trabalho da empresa, o que foi bastante positivo para a imagem da UCC e a continuidade das suas atividades.

No subtópico seguinte, será apresentado como as necessidades de treinamento identificadas foram supridas, os títulos utilizados, o tempo de treinamento por departamento, o processo de avaliação utilizado e alterações previstas nesse processo para as próximas etapas de implementação da UCC.

Embora os colaboradores da empresa tivessem sido o foco principal ao longo do primeiro semestre da UCC, também será feita uma análise dos resultados obtidos pelos outros grupos de participante do programa de treinamento oferecido: os clientes e os fornecedores.

4.2.2.5 Os Resultados Obtidos

A Tabela 7 apresenta a relação de cursos na modalidade *e-learning* utilizados, o número de colaboradores em cada departamento, o tempo estimado em horas para a realização de cada curso e o total de horas de treinamento realizado por departamento. Nessa primeira fase foram realizados treinamentos apenas para os colaboradores da matriz da empresa.

Tabela 7 – Cursos utilizados no programa de treinamento na modalidade *e-learning*.

<i>Curso</i>	Colaboradores	Horas de Treinamento	Total de horas
Gestão do Tempo	344	15	5.160
Redação Empresarial	241	15	3.615
Gestão de Pessoas	33	15	495
Administração de RH	31	15	465
Técnicas de Vendas	22	15	330
Liderança	21	15	315
Gestão de Projetos	18	15	270
Marketing Estratégico	18	15	270
Negociação	16	15	240
Etiqueta Empresarial	15	15	225
Gestão de Equipes	13	15	195
Prospecção e Fidelização de Clientes	12	15	180
Seis Sigma	12	15	180
Planejamento e Gestão de Carreira	11	15	165
Departamento Pessoal Modelo	10	15	150
Matemática Financeira	8	15	120
Gestão de Cargos	8	15	120
Marketing de Serviços	7	15	105
Marketing de Relacionamento e CRM	5	15	75
Gestão da Tecnologia da Informação	5	15	75
Direito Empresarial	3	15	45
Gerência de Marketing	3	15	45
Administração Estratégica	2	15	30
Contabilidade Financeira e Gerencial	2	15	30
Fluxo de Caixa	2	15	30
Logística	2	15	30
Plano de Negócios	2	15	30
Gerência Financeira na Prática	1	15	15
Telecomunicações	1	15	15
Administração de Compras	1	15	15
Entrevista	1	15	15
Tendência em Gestão Empresarial	1	15	15
Horas Totais de Treinamento			13.065

Fonte: Registros Universidade Corporativa Catho

Verificou-se que, ao longo do primeiro semestre de 2006, mais da metade das necessidades de treinamento identificadas foi suprida pelas soluções *on line*, ou seja, cursos na modalidade *e-learning*

Foram realizadas 13.065 horas de treinamento *on line*, com média de 27 horas por colaborador. Dos 35 cursos na modalidade *e-learning* comercializados pela empresa, 31 foram aproveitados nos treinamentos internos durante o primeiro semestre de atividade da universidade corporativa.

Foi também utilizado o curso sobre entrevistas, desenvolvido inicialmente para auxiliar os clientes que mantêm seu currículo publicado no *site* e que não é comercializado pela Catho Educação Executiva

Na Tabela 7, também é possível verificar que boa parte dos colaboradores da empresa realizou o curso de Gestão do Tempo e Redação Empresarial, pois esses foram identificados como temas de interesse geral e aplicados a diversas áreas da empresa.

O planejamento para a realização dos demais cursos levou em consideração especificidades de cada cargo e de cada área. Dessa forma, o curso de Gestão de Pessoas foi disponibilizado para todos os gerentes e coordenadores de equipe, também realizando alguns deles o curso de Liderança. Profissionais das áreas de vendas realizaram os cursos de Técnicas de Vendas e Negociação.

A Tabela 8 apresenta todas as áreas da Catho, seu número de colaboradores, o número total de horas de treinamento realizadas pelos colaboradores e a média de horas de treinamento por colaborador de cada área.

Os departamentos estão dispostos em ordem decrescente em função do número de horas de treinamento por colaborador.

Tabela 8 – Áreas treinadas com cursos na modalidade *e-learning*

Áreas	Colaboradores	Total Horas de Treinamento	Horas de Treinamento por Colaborador
Consultor Virtual	8	615	77
Recrutamento e Seleção	5	360	72
Projetos Web	1	60	60
Garantia da Qualidade	15	810	54
Administração de Estágios	4	180	45
Inclusão de CV	3	120	40
Banco de Vagas	112	4.305	38
Marketing	5	180	36
Cursos	23	795	35
Comunicação	7	240	34
Atendimento	113	3.585	32
Compras	1	30	30
Elaboração de CV	3	75	25
Desenvolvimento de Sistemas	35	675	19
Administrativo/ Financeiro	12	225	19
Telecomunicações	4	75	19
Telefonistas	4	75	19
<i>Web Based Products</i>	13	225	17
Redes e Tecnologia	10	150	15
Jurídico	3	45	15
BPO / Folha	20	120	6
Recolocação de Executivos	46	120	3
Case Consultores	33	0	0
Totais	487	13.065	

Fonte: Registros Universidade Corporativa Catho

Os colaboradores das duas maiores áreas, atendimento e banco de vagas, realizaram em média respectivamente 32 e 38 horas de treinamento. Isso significa que os 113 colaboradores do atendimento concluíram uma média de 2,13 cursos na modalidade *e-learning*, e os 112 colaboradores do banco de vagas, 2,53, ao longo do primeiro semestre de 2006. O resultado atingido ficou acima da meta proposta de dois cursos na modalidade *e-learning* por colaborador semestralmente.

Algumas áreas, em função de maior envolvimento dos gestores no processo de treinamento e desenvolvimento dos seus colaboradores, entre outros fatores, obtiveram um desempenho ainda maior. Os colaboradores do departamento de qualidade realizaram em média 54 horas de treinamento; os de recrutamento e seleção, 72 horas, e os do departamento de consultor virtual, 77 horas.

Nesses três departamentos, foi identificado um apoio maior dos gestores quanto à participação dos colaboradores nas atividades propostas pela UCC.

Além dos colaboradores da empresa, os clientes também foram envolvidos no programa de implementação do *e-learning*, por meio da aplicação gratuita de cursos *on line*. Isso proporcionou melhor utilização dos serviços prestados pela Catho e maior entendimento sobre sua importância.

Pode ser citado, como exemplo, o curso na modalidade *e-learning* “Recrutando pelo site da Catho”, direcionado para pessoa jurídicas. Para pessoas físicas, foram desenvolvidos e disponibilizados os cursos *on line*: “Encontrando emprego pelo site da Catho”, “Como elaborar seu currículo” e “Entrevista perfeita”.

Foi verificado que: (i) os clientes estão obtendo melhores resultados com os serviços oferecidos; (ii) o número de empresas que recruta pelo *site* e a taxa de recolocação dos assinantes estão aumentando; (iii) o tempo de permanência dos clientes como assinante do *site* está crescendo e (iv) os níveis de satisfação com os serviços também estão melhorando.

Não é possível, no entanto, estabelecer o efeito exato da disponibilização dos cursos, pois há uma série de outras variáveis envolvidas, tais como: taxa de desemprego, nível de insatisfação com o emprego atual, salários e benefícios oferecidos pelas empresas, entre outros.

No caso dos fornecedores (representantes comerciais para a captação de currículos e vagas) foram aplicados cursos específicos sobre sua operação, sistemas e responsabilidades. Nesse caso, foram utilizados preferencialmente treinamentos no formato *on the job*, sendo possível destacar, como seus principais benefícios, o aumento da captação de novos currículos, de vagas e a diminuição de problemas relacionados com essa operação.

É importante ressaltar que, no caso dos cursos na modalidade *e-learning*, as avaliações realizadas pela UCC, especificamente no caso do público interno, durante

seu primeiro semestre de implementação, concentram-se principalmente no primeiro nível apresentado por Philips e Stone (2002) e Castro (2005), ou seja, somente com a apuração da reação e da satisfação dos treinandos. O segundo nível de aprendizagem foi apenas parcialmente atingido por meio da aplicação de uma avaliação final dos cursos.

Quanto às próximas etapas da implementação dos cursos na modalidade *e-learning* no contexto da UCC, pretende-se aplicar avaliações mais aprofundadas relacionadas com o nível 2 e com o nível 3, criando mecanismos para avaliar efetivamente a aprendizagem e a aplicação do conhecimento obtido.

Ao longo do desenvolvimento do processo da gestão de competências, que será implementado pela área de recursos humanos da Catho Online, serão definidos conhecimentos e habilidades específicas para serem adquiridas e aplicadas pelos participantes de cada treinamento, além do comportamento que precisa ser mudado.

O passo seguinte será o desenvolvimento de indicadores de nível 4, tal como já ocorre nos treinamentos *on the job* realizados internamente na empresa, definindo medidas específicas do negócio que deverão ser melhoradas a partir da aplicação do treinamento e verificando, três meses após o treinamento, como os indicadores escolhidos evoluíram. Essa análise, que é realizada nos treinamentos *on the job*, é apresentada no Apêndice 4.

O diretor de RH da empresa, o gerente de qualidade e os gestores das áreas afirmaram que a implementação da universidade corporativa vem ajudando a empresa a atingir seus objetivos. Acreditam que o aprofundamento do trabalho de diagnóstico de necessidades alinhado com a estratégia da empresa poderá trazer resultados cada vez melhores para a Catho Online.

A seguir, será apresentado um resumo das perguntas e respostas das entrevistas realizadas com os dois principais agentes responsáveis pela implementação da UCC, que estiveram na condução do projeto ao longo de todo primeiro semestre de 2006: o diretor de RH e a coordenadora da UCC.

4.2.3 Resumo das Entrevistas Sobre a Implementação Interna do *e-learning*

Além da observação participante, verificação da documentação relacionada com a implementação do *e-learning* e seus registros em arquivos, foram entrevistados, em março de 2007: Rogério Vita, diretor de RH do Grupo Catho, e Laura Barreto, coordenadora da Universidade Corporativa Catho, os dois principais responsáveis pelo processo de implementação interna de cursos na modalidade *e-learning* na empresa, ao longo do 1º semestre de 2006.

Suas percepções mais relevantes, transmitidas ao longo das entrevistas, serão apresentadas a seguir. Em cada subtópico é apresentada a pergunta principal realizada em cada grupo de questões e abaixo a resposta compilada dos dois entrevistados. O roteiro completo das entrevistas está apresentado no Apêndice 2.

4.2.3.1 Como a empresa realiza o levantamento das necessidades de treinamento?

Vita (2007) informou que, ao ser decidido que seria implementada a UCC, foi nomeada uma coordenadora, Laura Barreto, para ficar responsável pelo projeto. Essa coordenadora, a partir de uma metodologia pré-definida, reuniu-se com o gestor de cada área da empresa, para iniciar o levantamento de necessidades.

Segundo Vita, a diretriz de levantamento era que essa coordenadora, atuando como uma consultora de desenvolvimento organizacional, entendesse a realidade de cada área, como funciona sua operação, quais são seus processos e indicadores de negócio.

Barreto (2007), a coordenadora nomeada, ressaltou que não foram utilizados questionários prontos, em vez disso, foram realizadas reuniões para que esse levantamento pudesse ser o mais abrangente possível, orientado para uma visão de parceria entre o departamento de recursos humanos e as diversas áreas da empresa.

Vita lembrou que, uma vez entendida a estrutura de cada área, passou a ser analisado o que faltava para que ela conseguisse entregar os resultados esperados, identificando *gaps* de treinamento.

A partir daí, aproveitando a base de 35 cursos na modalidade *e-learning* que a empresa havia desenvolvido e tinha à sua disposição, foram confrontadas as principais necessidades de cada área da empresa com os conteúdos disponíveis, verificando quais cursos poderiam suprir os *gaps* de treinamento identificados.

Levando em consideração o número de colaboradores e as necessidades identificadas, foi definido um planejamento semestral em cada área, estabelecendo mês a mês quais os treinamentos que seriam realizados e quais os colaboradores que seriam treinados. Barreto completou o exposto por Vita afirmando que essa ação abrangeu quase a totalidade dos colaboradores da matriz da empresa.

4.2.3.2 Quais os critérios utilizados para decidir a modalidade que será utilizada: presencial, *e-learning* ou *blended*?

Vita (2007) informou que, no caso da UCC, se tomou como base a diretriz de que toda necessidade de treinamento que pudesse ser suprida por *e-learning* deveria ser realizado nesse formato. Analisa que havia dois motivos para isso: primeiro, a Catho já possuía uma base de 35 cursos na modalidade *e-learning* disponíveis para serem utilizados; segundo, o custo do *e-learning* é mais baixo que um curso presencial. Dessa forma, no início, focou-se fortemente a utilização dos cursos na modalidade *e-learning*.

Barreto observou que, apesar do treinamento na modalidade *e-learning*, num primeiro momento, poder parecer mais oneroso do que o presencial, a longo prazo apresenta um custo-benefício melhor.

Vita afirmou que possui a crença pessoal de que, se o *e-learning* for realizado sem ser combinado com outras modalidades de treinamento, a médio prazo se tornará muito cansativo, podendo haver grande perda de interesse em realizar os cursos, por

melhor que seja sua elaboração, por maior que seja sua riqueza de conteúdo e por mais amigável que seja a plataforma para o usuário.

Assim, conquanto tenha ficado definido que, prioritariamente, todos os cursos seriam realizados na modalidade *e-learning*, também ficou decidido que, no início ou no final de cada grande turma de um curso na modalidade *e-learning*, haveria um evento presencial.

No evento presencial anterior ao curso na modalidade *e-learning*, o objetivo era sensibilizar os treinandos quanto à necessidade de realizar aquele treinamento, mostrando o diagnóstico que deu origem à decisão da sua realização e como aqueles conhecimentos poderiam ajudar o resultado da área.

No evento presencial de encerramento, o objetivo era reunir o grupo de treinandos, para que o instrutor pudesse tirar dúvidas que não ficaram bem esclarecidas e apresentar algumas tendências sobre aquele assunto.

Vita acrescentou que também foram realizados cursos integralmente na modalidade presencial em áreas em que havia grande contingente de colaboradores para serem treinados e uma necessidade muito específica que o *e-learning* não cobriria.

Ao longo do semestre, no entanto, e a partir do aprimoramento constante dos cursos na modalidade *e-learning* e do desenvolvimento de novos títulos, eles foram gradativamente substituindo esses eventos presenciais.

4.2.3.3 Como a empresa seleciona fornecedores de *e-learning*?

Barreto (2007) observa que, levando em consideração que existem diversas modalidades de *e-learning*, a escolha dos mais adequados deverá levar em conta o público-alvo, ou seja, o perfil dos treinandos na qual será aplicado.

Afirma que alguns treinandos se identificarão mais com cursos desenvolvidos em *flash*, outros poderão dar mais importância para o fato de possuir ambiente similar ao de uma sala de aula e que a escolha do fornecedor considerará não apenas a metodologia de aprendizagem, mas também a identidade visual do seu ambiente *on line*. Sugere, portanto, que, no processo de escolha do fornecedor de *e-learning*, a empresa deve identificar o público-alvo, verificar qual a metodologia e modelo visual mais adequado e, se possível, realizar alguns testes.

Ressalta que outro cuidado que deve ser tomado é quanto à tecnologia. Observa que, posto que existam cursos na modalidade *e-learning* que utilizam recursos tecnológicos bastante sofisticados, nem todas as empresas estão preparadas para adotá-los. A fim de evitar esse problema, recomenda verificar até que ponto é possível realizá-los com os recursos tecnológicos disponíveis na empresa.

Lembra, entretanto, que nunca deve ser dada mais importância à tecnologia do que ao conteúdo do curso. Segundo Barreto, é muito mais importante ter um conteúdo bem estruturado, do que dispor dos mais arrojados recursos tecnológicos.

Avalia a gestão do conhecimento e o acompanhamento dos treinandos como fator-chave da implementação do *e-learning* nas empresas e que, apesar de alguns treinandos se sentirem bastante à vontade sozinhos na frente de um computador, para maioria deles é bastante difícil estudar por esse meio. Dessa forma, analisa que o acompanhamento e a interação com o tutor e o monitor assumem um papel primordial para garantir uma boa taxa de conclusão. Por conseguinte, a prestação desse serviço e sua qualidade devem ser levados em consideração no processo de seleção de fornecedores do *e-learning*.

4.2.3.4 Como a empresa estimula os colaboradores a realizarem os cursos?

Vita pondera que, no caso da implementação interna da Catho, foram utilizadas duas estratégias: uma de comunicação e outra de premiação.

Na estratégia de comunicação, foram utilizados *e-mails* publicitários, para despertar a curiosidade dos colaboradores sobre o programa de treinamento, e nessa estratégia cada *e-mail* trazia um conjunto de informações novas, deixando dúvidas que seriam esclarecidas no *e-mail* seguinte.

Barreto acrescenta que nesses comunicados por *e-mail*, enviados ao longo de dois meses antes do lançamento da UCC, foram abordados aspectos sobre: conhecimento, desenvolvimento, publicações, sempre escolhendo tópicos que pudessem despertar interesse nos colaboradores com intuito de prepará-los para essa nova fase de treinamento.

Lembra que o processo criativo dessa fase de pré-lançamento envolveu diversas discussões, incluindo as ações para aumentar a curiosidade dos colaboradores, como distribuição de lápis e canetas com o logotipo da UCC. Lamenta, no entanto, que a maior parte das ações previstas esbarrou numa questão que é realidade para maioria das áreas de treinamento das empresas: a restrição orçamentária.

Barreto analisa que a ação do pré-lançamento envolveu os colaboradores, fazendo que aderissem à idéia da universidade corporativa, inclusive selecionando previamente cursos que gostariam de realizar.

Além do envio dos comunicados, Vita recorda que foram realizados eventos presenciais, um deles com a presença do fundador da empresa, Thomas Case, demonstrando não apenas o quanto a alta gestão entendia ser importante esse projeto, mas ainda o investimento que estava sendo realizado. Foi enfatizado que os colaboradores que participassem dos treinamentos se tornariam melhores profissionais e ajudariam a empresa a atingir melhores resultados.

Segundo Vita, outra estratégia importante foi a premiação. Foi construída uma estrutura de premiação na qual cada colaborador que realizasse um curso na modalidade *e-learning* receberia um determinado número de pontos. Caso ele

participasse também do evento de encerramento, receberia uma quantidade de pontos adicional.

Havia uma série de eventos que poderia fazer que ele obtivesse uma pontuação ainda maior, como: conclusão do curso na modalidade *e-learning* antes do prazo definido, envolvimento na elaboração de treinamentos presenciais, ou seja, havia uma grande série de eventos que poderiam gerar pontuação.

De acordo com a pontuação de cada colaborador, ele poderia receber prêmios que variavam desde uma caneca com o símbolo da UCC até um evento presencial que a Catho comercializa no mercado, cursos geralmente considerados caros para ser adquirido por uma pessoa com seus próprios recursos, sem ajuda da empresa.

Barreto ressalta a importância dos prêmios serem variados, envolvendo não apenas brindes, mas também outros incentivos para o desenvolvimento dos colaboradores, como livros e disponibilidade de verba para realização de outras modalidades de curso.

Vita, ao avaliar o processo de implementação como um todo, considera que a estratégia de premiação foi o coração do programa e efetivamente motivou os colaboradores a participarem, proporcionando uma taxa de evasão bem próxima a zero.

Barreto recorda que a plataforma de gestão de aprendizagem a auxiliou imensamente a realizar o acompanhamento da turma, possibilitando-lhe verificar diariamente o andamento de cada treinando, observar se já haviam iniciado o curso e se estavam acima ou abaixo do andamento previsto. Lembra que era realizado um trabalho intensivo para estimular os treinandos abaixo da média a atingirem um ritmo de estudo adequado.

Como os treinandos possuíam inicialmente duas semanas para concluir o curso, na primeira, eles eram deixados mais à vontade para avançar no seu próprio ritmo, no entanto, ao longo da segunda semana, era iniciado um processo de

acompanhamento mais intensivo utilizando tanto *e-mail* como telefonema, o que ajudava a garantir a alta taxa de conclusão.

4.2.3.5 Como a empresa avalia os resultados do treinamento?

Barreto afirma que no primeiro momento do processo de implementação da UCC o enfoque estava muito mais voltado para estimular os colaboradores a utilizarem os cursos, do que para a avaliação da aplicação desse aprendizado.

Observa que, apesar de, ao final de cada curso, terem sido realizadas avaliações de satisfação e retenção, nas quais cada colaborador deveria obter pelo menos 80% de acerto, era difícil analisar até que ponto os colaboradores estavam aplicando o conhecimento adquirido ao seu dia-a-dia profissional.

Um dos fatores responsáveis por essa dificuldade foi o fato de, inicialmente, terem sido disponibilizados apenas cursos de conhecimento geral, tais como: redação empresarial e gestão do tempo.

No caso do curso de redação empresarial, até poderia ter sido programada uma análise antes e depois da realização do curso, porém, com respeito ao curso gestão do tempo, essa análise seria um tanto quanto subjetiva.

Nessa primeira fase, os principais indicadores para avaliar os cursos na modalidade *e-learning* foram as horas de treinamento realizadas por colaborador e a média de horas de treinamento por colaborador em cada área.

Barreto declara que a taxa de conclusão dos cursos foi bastante elevada e que foram obtidos depoimentos bastante favoráveis tanto dos colaboradores que fizeram os cursos, como dos gestores das áreas. Houve também um trabalho mais qualitativo direcionado para os gestores e grupos selecionados de colaboradores, quanto à percepção que tinham a respeito da melhoria do desempenho das suas tarefas profissionais, após a realização dos cursos.

Recorda que, depois de certo tempo, o vetor das cobranças se inverteu: ao invés da coordenadora cobrar dos colaboradores a conclusão dos cursos, foram eles que passaram a cobrar a coordenadora quanto à liberação dos próximos cursos, além de informações sobre os treinamentos disponíveis e outras novidades da UCC.

Concluiu afirmando que a próxima etapa da UCC prevê maior integração da aplicação dos treinamentos com o processo de gestão de competências que será implementado na empresa.

4.2.3.6 Quais foram as principais dificuldades encontradas na implementação do *e-learning* e como foram superadas?

Vita afirma que as dificuldades encontradas foram muito pequenas, pois houve um bom planejamento do projeto. A etapa de planejamento e diagnóstico levou cerca de 45 dias. Por meio de um trabalho de consultoria, foi possível entender como cada área da empresa funcionava, quais eram seus indicadores e suas necessidades de treinamento.

Foram estabelecidos quais cursos seriam realizados em cada área, quais seriam as pessoas elegíveis para participar de cada treinamento, e tudo isso foi colocado num cronograma indicando as atividades e os cursos a serem realizados em cada mês.

Segundo Vita, foram enfrentados alguns problemas relacionados com a área de tecnologia, mas nada que comprometesse o andamento do projeto. Barreto recorda que, embora a primeira turma de treinandos tenha sido prejudicada, a maior parte dos erros detectados foi corrigida antes do lançamento da segunda turma.

Barreto destacou, dentre os erros encontrados, o mal funcionamento da plataforma quanto ao envio de mensagens-convite aos treinandos para iniciarem o curso; dificuldades com a navegação e configuração dos computadores, que impediu

a abertura de *pop ups*²⁸ e dificultou a realização dos cursos. Afirmar que isso poderia ter sido evitado caso tivessem sido realizados alguns testes antes do lançamento.

Para Vita, outro problema enfrentado foi o tempo disponibilizado para que os colaboradores realizassem os cursos.

O objetivo inicial foi que os colaboradores se envolvessem intensamente com o projeto, estabelecendo um prazo de duas semanas para conclusão de cada curso, sendo necessárias para isso 15 horas de estudo.

Alguns colaboradores, no entanto, se queixaram de que, em função das demandas de atividades existentes em suas áreas, não era possível concluir o curso naquele período. Alguns gestores também se manifestaram em relação ao prazo determinado ser demasiado curto.

Barreto ressaltou a falta de comprometimento de alguns gestores, que, mesmo apoiando inicialmente a idéia, tiveram alguma dificuldade em adaptar a rotina de trabalho da sua equipe com os prazos para conclusão dos cursos, em função das metas agressivas de produtividade existentes.

Vita recorda que, a partir daí, houve todo um trabalho de sensibilização e negociação com os gestores da empresa, quando foi definido que uma parte dos cursos na modalidade *e-learning* deveria ser realizada fora do horário de trabalho e a outra parte, dependendo da capacidade de cada área e dos recursos disponíveis, poderia ser realizada no próprio horário de trabalho seguindo critérios definidos por cada um dos gestores.

Barreto observa que o fato de tanto a direção como os colaboradores terem aderido à idéia da universidade corporativa, fez que os gestores se sentissem

²⁸ *Pop-up*: Formas de anúncios *on line* na Internet que tem como objetivo aumentar o tráfego nos sites e/ ou capturar endereços de *e-mail*. Funciona abrindo uma nova janela *web* onde aparecem os anúncios (WIKIPEDIA ENGLISH, 2007). No caso dos cursos na modalidade *e-learning*, essas janelas podem ser utilizadas pelos treinandos para realizar os cursos, acessar algumas ferramentas e visualizar avisos (nota do autor).

compelidos a atendê-los, colaborando também com sua implementação. Alguns gestores fizeram acordo com os colaboradores de suas equipes, liberando horas a mais do período de expediente para realização dos cursos, desde que as metas semanais fossem antecipadamente atingidas.

Afirma que a vontade de alguns colaboradores em realizar os treinamentos fez que as metas da UCC fossem atingidas antes do prazo previsto, porém, lamenta que nem todos os gestores tiveram essa sensibilidade.

Orienta que os resultados poderiam ter sido melhores se houvesse uma estratégia de implementação mais orientada ao envolvimento dos gestores. Analisa que a troca de experiência entre as áreas, em que é apresentado como estão fazendo para propiciar a realização dos cursos e a melhoria dos resultados imediatamente alcançada, pode ser um grande propulsor para o processo de implementação.

Vita afirma que, excetuando-se os pequenos problemas de ordem tecnológica encontrados e a questão relacionada com os prazos determinados para a execução e conclusão dos cursos, não houve qualquer outro impedimento para que o programa fluísse bem.

4.2.3.7 Quais os principais cuidados que uma empresa que irá implementar *e-learning* deve tomar?

Vita acredita que o maior problema que pode impedir que um projeto como esse seja bem sucedido é a questão do levantamento de necessidades. Lembra que: treinar custa caro, toma tempo das pessoas e que treinar “simplesmente por treinar” não gera resultados.

Dessa forma acredita que o principal cuidado que uma empresa deve ter ao implementar um projeto não apenas de *e-learning*, mas de uma universidade corporativa como um todo, seja a identificação de quais treinamentos a empresa precisa.

Afirma que a metodologia mais comum para fazer isso é por meio do modelo de competências, em que a empresa define uma série de competências: corporativas (conhecimentos, habilidades e atitudes), por unidades de negócios, por áreas dentro da organização e para cada cargo, estabelecendo um sistema de avaliação de desempenho.

A partir da avaliação de desempenho, a empresa identifica os principais *gaps* que serão superados por meio de treinamento. Uma competência pode ser desenvolvida por meio de um treinamento ou uma série de treinamentos, assim como várias competências podem ser desenvolvidas por um único treinamento, sendo importante que essas relações sejam analisadas.

Vita observa que, caso haja um erro nesse processo, poderão ser oferecidos à empresa treinamentos que ela não precisa, incorrendo num custo desnecessário e comprometendo a avaliação final do projeto.

Assim, salienta que o maior cuidado que deve ser tomado pela empresa é identificar muito bem o que ela necessita, seja por meio de uma metodologia de competências atrelada à avaliação de desempenho, seja da forma como foi realizado na Catho fazendo um trabalho de consultoria em cada área, uma vez que ainda não havia um processo de avaliação de desempenho estabelecido. Observa que também é possível realizar essa identificação por meio de um formulário de levantamento de necessidades, entre outros procedimentos que também podem ser adotados.

Conclui que, se ocorrer erro nesse primeiro passo do processo de implementação, todos os passos seguintes serão comprometidos, levando a que o projeto não se realize da forma como foi idealizado.

Barreto complementa as preocupações apresentadas por Vita, observando que a implementação do *e-learning* numa empresa não se restringe apenas à seleção dos cursos e à disponibilização de *login* e senha para seus colaboradores; devendo haver um alinhamento com os objetivos da empresa, que abarque sua alta direção e sua área de tecnologia.

Ressalta que, antes de iniciar o processo, deve ser percebido o que os profissionais que decidiram pela implementação entendem por *e-learning*. Observa que, para muitos, o *e-learning* se trata apenas de um curso realizado por computador, ignorando as ações que devem ser tomadas para garantir uma boa implementação.

Barreto também considera imprescindível que haja um bom processo de sensibilização, envolvendo todos os participantes, enfatizando os benefícios que o *e-learning* irá trazer para cada um deles. Além disso, considera fundamental o trabalho ativo a ser desenvolvido pela coordenadora do projeto de implementação, sendo desejável que esteja muito presente no dia-a-dia do colaborador que irá realizar o treinamento.

Segundo Barreto, durante os primeiros momentos de implementação, a coordenadora deve comunicar-se mais intensivamente com cada colaborador selecionado para realizar algum curso, não apenas por *e-mail*, mas, se necessário, por telefone também.

Aponta alguns motivos para o estabelecimento desse contato: a confirmação se o colaborador recebeu o *login* e a senha e demais informações para iniciar o treinamento; em dois dias, caso o colaborador não tenha realizado nenhum acesso à plataforma de treinamento, perguntar se ocorreu algum problema, realizando uma cobrança de forma sutil e se colocando à disposição para ajudá-lo a superar os obstáculos iniciais.

Ao longo de todo o processo, podem ser realizados vários contatos informando o andamento do colaborador na execução do curso em comparação com os demais e o alertando para não deixar para realizar a maior parte do treinamento próximo ao prazo final de conclusão, o que poderia comprometer seu aproveitamento.

Barreto ressalta que essa comunicação humaniza o *e-learning*, pois o colaborador percebe que existem pessoas que apóiam aquela estrutura, criando um vínculo entre o treinando e a universidade corporativa. Afirma que o papel de cultivar

esse relacionamento deve ser do gestor do *e-learning*, no caso da Catho: a coordenadora da universidade corporativa.

Recorda que um dos principais erros que devem ser evitados é deixar a turma de trainandos avançar sozinha, sem qualquer acompanhamento mais próximo. Analisa que pode ocorrer a falsa impressão de que após uma ou duas rodadas de treinamento bem acompanhadas, é possível deixar a turma avançar de forma independente. Não obstante, o que se observou foi uma queda de desempenho, reforçando a importância da existência de um gestor de *e-learning* atuante.

Barreto considera também muito importante a questão do estabelecimento dos prazos e a exigência de seu cumprimento, mas, reforça o que havia sido alertado por Vita, sobre o correto dimensionamento do tempo destinado para a conclusão de cada treinamento e o período em que os colaboradores deverão realizá-los.

Conclui ressaltando que os cursos na modalidade *e-learning* não devem ser encarados necessariamente como substitutos dos presenciais, devendo ser sempre estudado qual das duas modalidades deverá ser aplicada em cada situação.

4.2.3.8 Comentários Adicionais dos Entrevistados

Vita acredita que o mundo moderno tem certa tendência ao generalismo, mas as pessoas que conseguem ter um bom desempenho na sua atividade normalmente são aquelas que se especializam em alguma área.

Com isso, afirma que o profissional de treinamento ou recursos humanos de uma empresa, por mais que conheça os processos de treinamento, dificilmente será um profundo conhecedor deles. Faz parte das suas atribuições conhecer muito bem a realidade da sua empresa e suas necessidades e esse, talvez, seja seu maior diferencial dentro da organização.

Vita recomenda que o profissional de RH diante da necessidade de implementar um projeto de universidade corporativa ou um projeto de *e-learning*,

deve procurar alguém para ajudá-lo: de preferência um profissional que seja um especialista no assunto e que “viva esse negócio 24 horas por dia”.

Ressalta que esse profissional especialista terá provavelmente um domínio do assunto que o profissional da área de treinamento ou RH não possui, sendo muito importante aliar seus conhecimentos com os desse profissional.

Dessa forma, conclui que, de um lado, o profissional de RH com conhecimento do que aquela empresa precisa, a tradução das suas competências e diagnósticos muito claros e, do outro lado, um profissional especialista em *e-learning* e em implementação de universidade corporativa, ambos poderão agregar conhecimentos, tendo em conjunto melhores condições de atingir um bom resultado.

As entrevistas realizadas com Rogério Vita, diretor de RH da Catho, e Laura Barreto, coordenadora da Universidade Corporativa Catho, agregam conhecimento ao que foi observado ao longo do restante da coleta de dados, sobre o processo de implementação interna do *e-learning* na Catho.

No próximo subtópico serão apresentados alguns comentários adicionais sobre o programa de treinamento interno e a implementação da Universidade Corporativa Catho, levando-se em consideração os aspectos estudados até o momento e fazendo um paralelo com o que foi pesquisado ao longo da fundamentação teórica desta pesquisa.

4.2.4 Observações Complementares sobre o Programa de Treinamento Interno.

A experiência interna da Catho Online envolve as preocupações apresentadas por alguns autores pesquisados, tais como Bayma e Montenegro (2005), que afirmam que a ampliação do conhecimento não se restringe apenas aos colaboradores, abrangendo também outros agentes que se relacionam com a empresa, tais como clientes e fornecedores, exatamente como foi feito na Universidade Corporativa Catho.

Ao desenvolver um programa de treinamento focado na melhoria dos indicadores de qualidade, a empresa aumentou a qualidade do serviço prestado e sua competitividade no mercado. Dessa forma, deu o primeiro passo para aquilo que Eboli (2004) aponta como um novo e importante aspecto na criação de uma vantagem competitiva sustentável: a idéia da universidade corporativa como ferramenta eficaz de alinhamento e desenvolvimento dos talentos nas estratégias empresariais, pois seus profissionais tornam-se mais preparados para atender as crescentes exigências do mercado.

É importante notar que a implementação da UCC está seguindo todos os passos do processo de educação corporativa definidos por Longo (2005), desde a identificação da demanda e da oferta de treinamento e capacitação até o gerenciamento dos processos e a mensuração do resultado, traçando diagnósticos para identificar sua necessidade de capacitação, atendendo essas demandas em função dos recursos disponíveis e das prioridades estratégicas da empresa.

Quanto aos recursos disponíveis, a UCC utiliza prioritariamente o *e-learning* em função da economia, do controle proporcionado e dos demais aspectos analisados por Cardoso e Pestana (2001), sendo também observadas algumas das vantagens apontadas por Leary (2001), tais como: a possibilidade da aprendizagem ocorrer em diversos momentos e a melhoria do relacionamento com os parceiros de negócios.

Pelo entusiasmo observado nos profissionais envolvidos com sua implementação, foi possível prever que a UCC, daqui a alguns anos, se enquadrará

provavelmente na visão apresentada por Eboli (*op. cit.*) de que no futuro as organizações poderão ser vistas como grandes escolas em que são realizados negócios que atendem as expectativas de seus clientes.

Em relação à implementação do *e-learning*, foi observada quase a totalidade dos fatores-chave apresentados por Carlivati (*op. cit.*), havendo apenas um aspecto que poderia ser mais aprofundado: o incentivo à aplicação da aprendizagem obtida no trabalho.

Como Weaver (2002) observou, o *e-learning* é muito utilizado para transmitir habilidades, conhecimentos que mudam comportamentos que serão aplicados no trabalho, sendo difícil mensurar se isso de fato está acontecendo. Conforme adicionou, entretanto, os treinandos necessitam de oportunidades para praticar essas novas habilidades, sendo isso um importante complemento para um programa de implementação de *e-learning* eficaz.

Neste capítulo, foram apresentados os resultados encontrados no ambiente interno: (i) como foi realizada a implementação interna do programa de treinamento; (ii) a implementação interna do *e-learning* no contexto desse programa; (iii) a visão dos dois principais responsáveis pela implementação interna do *e-learning* sobre o processo e (iv) observações complementares sobre a implementação do programa de treinamento e a utilização do *e-learning* internamente na Catho.

No próximo capítulo, serão apresentados os resultados encontrados no ambiente externo, estudando como ocorre o processo de implementação do *e-learning* nas empresas clientes. Nesse contexto, será realizada a caracterização da unidade de negócios que comercializa *e-learning* com as empresas, sendo apresentada a visão dos colaboradores envolvidos com esses projetos e de alguns dos seus clientes.

4.3 RESULTADOS ENCONTRADOS NO AMBIENTE EXTERNO

Após apresentar os resultados encontrados no ambiente interno da empresa foco desta pesquisa, a Catho, serão apresentados os resultados encontrados no ambiente externo, tais como:

- (i) a caracterização da unidade de negócios da Catho que comercializa *e-learning*;
- (ii) os resultados das entrevistas com profissionais da unidade de negócios que comercializa e auxilia na implementação do *e-learning* e
- (iii) os resultados das entrevistas com profissionais de empresas clientes.

No tópico 4.3.1, serão apresentados aspectos sobre a operação de comercialização e implementação do *e-learning* nas empresas, a caracterização da área responsável por essa atividade, seus principais produtos e diferenciais e informações sobre o volume de clientes e prospecção.

No tópico 4.3.2, será apresentado o resumo das entrevistas dos profissionais dessa unidade de negócios, com uma comparação sobre suas opiniões quanto às questões de pesquisa.

No tópico 4.3.3, será apresentado o resumo das entrevistas dos profissionais responsáveis pela implementação do *e-learning* nas empresas clientes, com a comparação das realidades encontradas nas empresas pesquisadas.

As informações do tópico 4.3.1 foram obtidas por meio de resultados da observação participante, registro em arquivos e informações documentais. Os tópicos 4.3.2 e 4.3.3 apresentam compilações dos resultados obtidos por meio de entrevistas.

4.3.1 Caracterização da Unidade de Negócios que Comercializa o *e-learning*

A unidade de negócios estudada nesta segunda etapa da pesquisa é a Catho Educação Executiva, em atividade desde 1981, que desenvolve cursos na área de gestão empresarial. Seus principais produtos, em meados de 2006, eram: 35 cursos de catálogo na modalidade *e-learning*, cerca de 100 cursos de catálogo presenciais e cursos sob medida presenciais. A empresa lança, em média, um novo curso na modalidade *e-learning* e realiza cinco cursos presenciais em seu auditório, por mês.

A Catho Educação Executiva, durante muito tempo, atuou tradicionalmente no mercado BTC (*business to consumer*), oferecendo cursos de catálogo presenciais e *on line* a consumidores pessoa física. Seu principal meio de divulgação é a Internet, com utilização principalmente do *e-mail* marketing para a divulgação dos seus produtos.

Em meados de 2005 criou sua área de vendas BTB (*business to business*), oferecendo para consumidores pessoa jurídica cursos de catálogo presenciais e *on line* e também cursos customizados presenciais e *on line*.

Um dos principais diferenciais da Catho Educação Executiva é sua plataforma de cursos *on line*, criada internamente e o fato de possuir uma equipe de conteúdo e desenvolvimento tecnológico própria, o que permite certa flexibilidade na produção de novos conteúdos e modelos de cursos.

Seu foco é o desenvolvimento de talentos, a melhoria do desempenho das organizações e a criação de processos de gestão do conhecimento nas empresas, por meio de ensino à distância, utilizando-se prioritariamente da modalidade *e-learning*.

Para os produtos de treinamento executivo no mercado BTB, ou seja, a Catho vendendo para outras empresas, podem ser citados os seguintes fatores-chave de sucesso, identificados por Mattar *et. al.* (2005): qualidade e quantidade dos cursos oferecidos, flexibilidade e tempo de resposta para atender usuários, força da marca, qualidade dos instrutores, existência de modelo de vendas consagrado para o mercado

BTC, bons canais de distribuição e atendimento, a adaptabilidade da sua plataforma e sua estratégia de comunicação.

Possui como clientes empresas em todo Brasil, nas mais diversas áreas de atuação, contudo, já foram iniciados negócios com empresas de outros países de língua portuguesa, como Angola e Moçambique. Está planejado a criação de um site internacional e a tradução dos cursos para espanhol, o que proporcionará a exploração do mercado latino americano.

A unidade de negócios é composta por um diretor de consultoria, dois gerentes de consultoria, uma gerente de implementação e uma analista de implementação. Os gerentes de consultoria estão mais focados no processo de vendas e a gerente de implementação na entrega dos projetos vendidos.

4.3.1.1 A Operação de Comercialização e Implementação de *e-learning* nas Empresas

O processo de vendas e operação BTB é dividido em cinco fases: prospecção de clientes, levantamento das necessidades, gestão da proposta, gestão da entrega e gestão financeira do projeto, chamada também de gestão dos recebimentos. A operação de vendas e prestação de serviços é apresentada na Figura 15.

A equipe de vendas e operação BTB realiza prospecção de clientes por meio de: *e-mail* marketing, solicitação de informações em seu *site* corporativo, indicações e contatos com base de dados de potenciais clientes.

Havendo interesse, é iniciado o levantamento das necessidades do potencial cliente, que pode ser feito desde uma entrevista por telefone e/ou troca de documentos por *e-mail* até por meio da realização de um estudo *in loco* na empresa. A partir desse levantamento, é elaborada e encaminhada uma proposta comercial, que poderá ser reformulada de acordo com novas necessidades identificadas e/ou solicitação do cliente.

Figura 15 - Processo de vendas e operação BTB.
Fonte: Arquivos do Departamento de Qualidade da Catho.

A equipe de vendas acompanha o andamento do processo, realizando contatos com a empresa interessada e adaptando a proposta quantas vezes forem necessárias, para que esteja de acordo com as necessidades do potencial cliente. A cada alteração, é revista a composição de custos e decidido se ocorrerá ou não alteração na sua precificação.

Após a aprovação da proposta, é iniciada a fase de execução do projeto, também chamada de gestão da entrega. Em muitos casos, é estabelecido um cronograma geral de execução, porém há algumas empresas que preferem dividir o processo em fases, fixando posteriormente as datas da implementação de cada fase, dependendo do andamento da etapa anterior.

Concomitantemente à gestão de entrega é realizada a gestão financeira, na qual a equipe controla não apenas os recebimentos, mas também todas as despesas relacionadas com o projeto, mantendo sempre atualizada a estimativa da sua margem de contribuição.

Após a finalização do projeto, é realizada uma pesquisa de satisfação com os participantes dos treinamentos, com os gestores que adquiriram os serviços e com os profissionais que participaram do processo de implementação.

De julho de 2005 a dezembro de 2006, a área de negócios BTB da Catho Educação Executiva implementou 138 plataformas, disponibilizando 3.232 licenças para a realização de cursos na modalidade *e-learning*, sendo já concluídos 1.285 pelos treinandos das empresas clientes.

É importante ressaltar que a diferença entre o número de licenças disponibilizadas e o número de cursos concluídos geralmente não está relacionada com a taxa de evasão. Algumas empresas, aproveitando a política de descontos da Catho, adquirem certo número de licenças, vindo a utilizá-las ao longo do período do contrato.

No momento, considerando as empresas clientes da área BTB da Catho Educação Executiva, existem 13 plataformas ativas com mais de 50 treinandos realizando cursos na modalidade *e-learning*.

Os profissionais da área BTB já estiveram em contato com mais de mil empresas, tendo realizado inúmeras reuniões, com o objetivo de entender suas necessidades de treinamento e oferecer soluções. Até o momento, foram emitidas mais de 500 propostas, sendo realizado, para isso ser possível, um breve diagnóstico de necessidades de cada uma das empresas.

Toda essa experiência com prospecção, elaboração de diagnósticos e participação no processo de comercialização e implementação do *e-learning* em diversas empresas, qualifica os profissionais da área de negócios BTB da Catho Educação Executiva como fontes de informação para o propósito desta pesquisa.

No subtópico a seguir, será apresentada a compilação das respostas do diretor e gerentes dessa área sobre diversos aspectos relacionados com os fatores críticos da implementação do *e-learning* nas empresas.

4.3.2 Resumo das Entrevistas com Profissionais da Unidade de Negócios

Foram entrevistados, em abril de 2007, quatro profissionais da área de vendas BTB da Catho Educação Executiva: Rodolfo Almeida Ohl (diretor de consultoria), Marcelo Victorino (gerente de consultoria), Gabriela Lisanti Gomes (gerente de consultoria) e Fernanda Figueiredo (gerente de implementação de projetos de treinamento e desenvolvimento).

A seguir, é apresentada a compilação das suas respostas sobre cada uma das questões da pesquisa. Antes delas, foram realizadas quatro questões inerentes à sua atividade e ao mercado em que trabalham, com o objetivo de caracterizar melhor seus clientes, os profissionais com que negociam, o nível de procura pelos produtos oferecidos e os principais receios e motivadores dos seus potenciais clientes.

O roteiro das entrevistas com esse grupo de profissionais está apresentado no Apêndice 3.

4.3.2.1 Quais são as características principais dos seus clientes?

Segundo Ohl (2007), os principais clientes são empresas da indústria financeira, telecomunicações e as relacionadas com o governo. Victorino (2007) concorda com Ohl no que tange a uma aceitação maior dos cursos na modalidade *e-learning* da Catho nas empresas públicas e na área financeira. Figueiredo (2007) destaca clientes no segmento de infra-estrutura, energia elétrica e segurador e, Gomes (2007), os da área de tecnologia.

Quanto à origem de capital, Ohl destaca que metade das empresas clientes são multinacionais e metade de capital nacional. Victorino possui uma visão diferente sobre esse ponto, observando que as empresas com maior propensão a utilizar o *e-learning* são as multinacionais que já possuem cultura para sua utilização nos seus países de origem.

Figueiredo informa que parte das empresas é de capital privado, parte, de capital público, havendo algumas de capital misto, ou seja, existem empresas de diversos segmentos e estruturas de capital, sem haver algum predominante.

Os entrevistados consideram as empresas com maior número de colaboradores as mais propensas para adquirir *e-learning*.

4.3.2.2 Quais são as áreas dos profissionais que contratam treinamento?

Segundo Ohl, a área funcional que geralmente contrata é a de recursos humanos, na função de gestão de treinamento, usualmente representada por: gerente de treinamento, analista de treinamento ou analista de recursos humanos responsável pelas atividades de treinamento.

Ohl analisa que o processo decisório geralmente se inicia pelo gerente ou analista de treinamento, sendo aprovado posteriormente pelo diretor de recursos humanos ou um diretor administrativo. Victorino complementa que na maior parte das empresas não existem profissionais exclusivamente dedicados ao *e-learning* e sim a área de treinamento como um todo.

Figueiredo destaca que a decisão relacionada com a aquisição é bem segmentada, observando que a participação da área de recursos humanos nem sempre é a mais ativa. Observa que geralmente a área de RH fornece subsídios para que as outras áreas determinem os cursos que serão realizados.

Aponta as áreas de *callcenter* e vendas como aquelas que têm uma atuação mais direta na compra de treinamento. Ressalta que o departamento de recursos humanos pode ser um importante intermediário, mas não pode ser considerado como o único comprador.

Gomes observa que a área responsável pela decisão da aquisição do *e-learning* varia em função do tamanho da empresa. Analisa que, ao tratar-se de uma empresa menor, geralmente são os profissionais de recursos humanos que decidem,

mediante a aprovação da área financeira, que determina o orçamento destinado ao treinamento.

No caso de empresas maiores, indica que geralmente existe uma área específica de treinamento que realiza a contratação, podendo ser aprovada pela área financeira ou sua área de suprimentos, que geralmente acompanha todos os processos de aquisição realizados pela empresa.

4.3.2.3 Qual o nível de procura por soluções do *e-learning*?

Segundo Ohl ainda existe muita resistência ao *e-learning*. Isso se deve principalmente ao fato das pessoas que hoje estão na administração das empresas terem realizado a maior parte dos seus estudos no formato tradicional, freqüentando durante toda sua vida salas de aula presenciais. Ressalta que as empresas estão “começando a acordar” para esse novo tipo de solução.

Analisa que os profissionais da era digital, que utilizam o *Google* para fazer pesquisas e *MSN Messenger* para estabelecer contatos, tendo a Internet enraizada nas suas vidas, fazem que as empresas se tornem mais atentas ao potencial do meio *on line* como forma de mediação da aprendizagem.

Nesse grupo de empresas, observa que existem aquelas que buscam cursos de prateleira, ou seja, aqueles que já estão prontos para a utilização, enquanto outras preferem soluções customizadas. Segundo Ohl, as soluções customizadas são mais requisitadas pelas empresas de grande porte, que possuem muitos colaboradores para serem treinados em assuntos específicos inerentes ao seu negócio.

Esses assuntos geralmente estão relacionados com suas competências essenciais, por exemplo, um banco que irá lançar um produto e precisa treinar sua força de vendas no conhecimento das características e dos benefícios do produto, das vantagens perante os produtos concorrentes, da sua abordagem comercial, de como superar objeções e de como fechar sua venda. Gomes recorda também a utilização de

soluções customizadas no caso de cursos de integração, em que há necessidade de treinar novos colaboradores em assuntos específicos da empresa.

Ohl analisa que as empresas maiores tendem a buscar cursos customizados para atender suas demandas pontuais, no entanto, para competências genéricas, por questões de economia de tempo e recursos financeiros, preferem cursos de prateleira.

Figueiredo acrescenta que empresas de grande porte, geralmente, utilizam o *e-learning* para treinamentos em assuntos gerais da empresa, como por exemplo, disseminação de sua cultura ou informações e nos casos em que os colaboradores estão geograficamente dispersos. Aponta que, no caso dessas empresas, os cursos presenciais são mais utilizados para resolver problemas relacionados com um tema específico como, por exemplo, um problema de comunicação.

No caso das empresas pequenas, Ohl observa que os cursos de prateleira são geralmente preferidos, pois a relação custo-benefício para desenvolver cursos customizados pode ser bastante desfavorável para garantir que a produção seja feita com boa qualidade, sendo melhor comprar os já disponíveis no mercado. Victorino observa também a questão dos prazos necessários para que esses cursos fiquem prontos.

Figueiredo ressalta que essas empresas pequenas ainda possuem muita preferência por treinamentos na modalidade presencial, sendo um dos fatores que incentivam essa opção o fato de poder reunir os colaboradores mais facilmente, por estarem situados geograficamente mais próximos.

Outro ponto observado por Figueiredo é que o *e-learning* vem sendo muito utilizado para treinar profissionais mais caros ou que estão constantemente fora da empresa. Apresenta, como exemplos, profissionais de empresas de tecnologia ou que estão sempre envolvidos em projetos externos. Ressalta que há empresas dessa área que utilizam unicamente o *e-learning*, pois é quase impossível reunir esses profissionais para participarem de um treinamento presencial.

4.3.2.4 Quais os principais motivadores e receios das empresas ao implementarem o *e-learning*?

Ao analisar os principais motivadores, Ohl leva em consideração duas entidades: os profissionais envolvidos nesse processo e as empresas. No caso dos profissionais da área de treinamento, acredita que é bastante favorável para seu currículo se envolverem em processos como esse, mostrando que estão na vanguarda e possuindo experiência relacionada com essa competência, cada vez mais importante para profissionais dessa área.

No caso das empresas, Ohl coloca como principais motivadores a redução de custos, poder atingir profissionais que antes não eram beneficiados pelo treinamento presencial, a padronização do conhecimento e o fato de estarem envolvidos com práticas modernas, investindo em inovações. Victorino enfatiza a questão da escala, afirmando que com o mesmo investimento é possível treinar um número muito maior de colaboradores, inclusive aqueles que estão mais distantes da matriz.

Gomes acredita que o principal motivador para o caso das empresas é justamente a capilaridade, ou seja, as empresas que estão dispersas geograficamente utilizam o *e-learning* para treinar seus colaboradores em diversas regiões, sem a necessidade de precisar selecionar um número mínimo de colaboradores numa determinada localidade para formar uma turma de treinandos.

Ressalta que o *e-learning* também pode ser bastante útil em empresas em processo de ampliação dos seus quadros ou que possuam uma rotatividade muito grande, havendo a necessidade constante de treinar novos colaboradores.

Figueiredo acrescenta como motivadores, a flexibilidade do horário para a realização dos treinamentos e a possibilidade de mensuração dos resultados, a fim de verificar individualmente o desempenho de cada colaborador e poder definir mais assertivamente o investimento em treinamento que será feito a cada um deles.

Gomes recorda que o *e-learning* pode ser uma excelente solução para atender necessidades de treinamento de empresas de pequeno porte ou de colaboradores de áreas menores dentro de uma grande organização.

Exemplifica com o caso de uma pessoa responsável pela área financeira de uma pequena empresa. Nesse caso, não há número suficiente de colaboradores para a formação de uma turma presencial *in company*. Da mesma forma, talvez não haja no momento um curso presencial aberto que atenda aquela demanda de treinamento específica. Observa que hoje há muitos cursos na modalidade *e-learning* disponíveis no mercado aptos a serem utilizados de imediato para atender essas demandas de treinamento mais específicas.

Quanto aos receios, Ohl ressalta que um dos principais é a aversão à inovação, reforçada pelo fato do *e-learning* não estar plenamente testado e homologado por entidades credenciadoras, fazendo que haja uma grande preocupação quanto à possibilidade do projeto fracassar. Somado a isso, existe a questão da falta de preparo das pessoas para utilizar a tecnologia no âmbito da educação e a falta de disciplina dos treinandos para realizar os cursos nessa modalidade.

Victorino observa que não apenas a falta de preparo das pessoas é um dos receios, mas a própria capacidade da solução tecnológica em cumprir com aquilo que está sendo proposto, ou melhor, até que ponto realmente irá funcionar sem causar desmotivação naqueles que deverão realizar os cursos e nos demais agentes envolvidos no processo.

Na visão de Gomes, o principal receio do uso dessa modalidade reside na falta de acompanhamento dos treinandos e nas dúvidas se, de fato, eles realizaram o curso e absorveram os conhecimentos desejados. Gomes também alude à questão da aceitação dessa modalidade pelos colaboradores da empresa, o que exige uma mudança de cultura quanto à forma de treinamento que sempre foi aplicada.

Figueiredo complementa que esse receio estaria relacionado com a questão da falta de contato humano e a percepção de ter de aprender diretamente por meio de

uma máquina. Na opinião de Ohl, como o brasileiro valoriza muito o contato pessoal, aumenta sua resistência a essa modalidade de aprendizagem.

4.3.2.5 Quais as metodologias utilizadas pelas empresas clientes da Catho Educação Executiva para realizar o levantamento das necessidades de treinamento?

Figueiredo destaca três tipos de estrutura de levantamento de necessidades: avaliação de desempenho, gestão por competências e pesquisa de cultura e clima organizacional.

No caso da avaliação de desempenho, afirma que geralmente existe um documento com as metas que os colaboradores deverão atingir e as competências que deverão desenvolver para tal. De tempos em tempos, geralmente a cada seis meses, esse questionário é revisto, verificando se as metas foram atingidas e fazendo uma nova projeção para o período seguinte.

Dessa forma, o colaborador é avaliado não apenas quanto às metas, mas também quanto ao desenvolvimento das competências necessárias para atingi-las. O avaliador identifica quais os *gaps* existentes e indica os treinamentos necessários para que eles sejam superados.

No caso da gestão por competências, o processo geralmente se inicia com a alta administração da empresa definindo um grupo de competências organizacionais, podendo ser obtida cada uma delas por meio da realização de treinamentos específicos. Por exemplo, a empresa definiu como suas competências vitais: comunicação, assertividade, organização, foco no cliente e foco no resultado. A partir daí a área de treinamento indica quais cursos considera adequados para suprir cada uma delas.

Ohl observa que muitas universidades corporativas utilizam tanto ferramentas de avaliação de desempenho como de gestão por competências para fazer seu planejamento de treinamentos a cada colaborador.

Uma terceira forma, apresentada por Figueiredo, foi o levantamento das necessidades de treinamento por meio da pesquisa de cultura e clima organizacional. Segundo a entrevistada, essa pesquisa é aplicada anualmente e têm por objetivo avaliar como é trabalhar nessa empresa.

A pesquisa possui diversas questões que abordam os mais variados aspectos: como é exercida a liderança, qual é a qualidade das ferramentas disponíveis para executar o trabalho, como é a relação com as outras áreas da empresa, abrangendo não só a questão do trabalho e desempenho do colaborador que está respondendo à pesquisa, mas também como ele se sente nesse contexto empresarial.

Com os resultados da pesquisa é possível observar os pontos positivos e os negativos dessa empresa, fazendo um diagnóstico dos *gaps* organizacionais. Por exemplo: podem ser detectados problemas de comunicação entre as áreas, que induzem a uma análise mais profunda de por que acontecem esses problemas, podendo ser implementado um programa de treinamento para fazer com que deixem de existir.

Ohl complementa com um quarto formato, a avaliação 360°, na qual um profissional é avaliado por seus superiores, seus pares, subordinados e em alguns casos também pelos seus clientes, fornecedores e parceiros. A partir disso, priorizam-se quais as competências que os profissionais devem desenvolver e quais os treinamentos mais indicados para tal.

Ressalta que o resultado da avaliação 360° é um plano de ação, no qual existe uma série de recomendações, que incluem uma proposta de um programa de desenvolvimento pessoal e profissional. Por exemplo, pode ser detectado que um diretor de vendas deve desenvolver melhor a competência de liderança, sendo sugerido que realize treinamentos de gestão de pessoas.

Ohl analisa que além dessas metodologias mais complexas, existem outras mais simples, a fim de identificar necessidades pontuais de alguma área específica e, assim, traçar uma estratégia de treinamento para atacar o problema observado.

Salienta que a utilização de metodologias mais estruturadas é sempre o mais indicado, mas que não é essa a realidade encontrada na maior parte das empresas brasileiras.

Victorino observa que essa simplificação é bastante comum, sendo realizado, na maior parte das empresas, um levantamento junto aos gestores das áreas, com o propósito de pesquisar quais os treinamentos que prefeririam que fossem realizados e, então, buscar soluções no mercado.

Gomes analisa que, nesses casos, o gestor avalia de forma mais superficial a necessidade de treinamento de cada membro da sua equipe, em função dos seus conhecimentos atuais e das atividades que serão desenvolvidas, determinando os cursos mais adequados para serem realizados.

Victorino recorda que, do mesmo modo, ocorrem muitos casos em que as empresas apenas oferecem um treinamento quando requisitado pelo próprio colaborador. Aponta que outra forma também muito encontrada é quando a solução é oferecida de fora para dentro, ou seja, a empresa oferece aos seus colaboradores cursos pré-definidos para que eles os escolham e se inscrevam naqueles que julgarem mais adequados.

Victorino nota que a maior parte das empresas não possui um planejamento consistente na área de treinamento, geralmente atendendo de forma mais reativa às necessidades dos seus colaboradores. Afirma que, no entanto, existem exceções, citando como exemplo empresas da área financeira

Gomes pondera que, em algumas situações, os cursos na modalidade *e-learning* são utilizados para motivar os colaboradores e reter os talentos, não estando sua realização vinculada a um levantamento de necessidades de treinamento, e sim ao que esses colaboradores estão interessados em estudar.

Exemplifica com casos de profissionais da área de recursos humanos interessados em estudar assuntos financeiros, ao passo que a empresa autoriza que o

colaborador realize esse treinamento, aumentando seus conhecimentos, mesmo não estando relacionado à sua área de atuação.

Ao longo das quatro entrevistas foi verificado que, na opinião dos respondentes, as empresas utilizam desde formas mais simples para realizar o levantamento de necessidades de treinamento, até metodologias um pouco mais complexas, que envolvem: avaliação de desempenho, gestão por competências, pesquisa de cultura e clima organizacional e avaliação 360 graus.

Foi também observado que, para fazer o levantamento, não apenas os objetivos empresariais são levados em consideração, mas também os objetivos pessoais e profissionais dos colaboradores.

4.3.2.6 Quais os critérios que as empresas clientes utilizam para decidir a modalidade que será aplicada: presencial, *e-learning* ou *blended*?

Ohl afirma que algumas empresas decidem a modalidade levando em consideração o tipo de competência que será desenvolvida, optando pela modalidade presencial quando se trata de competências mais comportamentais como liderança, trabalho em equipe, comunicação, criatividade, e tendendo mais para a modalidade *blended* quando se trata de competências técnicas e funcionais, tais como matemática financeira e marketing estratégico.

Figueiredo relaciona a opção pela modalidade com o tipo de público que será atingido. No caso de empresas que possuem colaboradores distribuídos por diversas regiões, a opção geralmente recai sobre a modalidade *e-learning*. O mesmo ocorre nas empresas que possuem um grande número de consultores ou profissionais que trabalham a maior parte do tempo fora dos seus escritórios.

Observa que não ocorre diferenciação na escolha da modalidade em função do nível hierárquico do profissional e que qualquer uma das modalidades pode ser utilizada para treinar tanto profissionais em início de carreira, das mais diversas

áreas, como diretores. A segmentação em relação a nível hierárquico estaria mais relacionada com o conteúdo dos cursos do que com a modalidade utilizada.

Acredita que a opção pela modalidade também não deve ser relacionada com a idade dos profissionais, e sim levar em consideração a experiência que ele tem quanto à utilização de novas tecnologias. Aposta que, no futuro, em função da tecnologia ser parte integrante do cotidiano das novas gerações, esse problema da adaptação tecnológica deixará de existir.

Ohl afirma que a utilização da modalidade *blended* é muito comum, podendo a modalidade *e-learning* ser utilizada tanto no início, como preparação para o presencial, quanto no final, para a fixação de conceitos, reforçando o que foi trabalhado em sala de aula e esclarecendo as dúvidas dos treinandos. Assinala que também existem programas anuais que mesclam ações de treinamento presenciais e de *e-learning*.

Victorino discorda de Ohl quanto à utilização da modalidade *blended*, afirmando que as preferências recaem sobre a utilização da modalidade presencial ou *e-learning*, individualmente. Gomes observa que a utilização da modalidade *blended* é mais comum quando a empresa possui um programa de desenvolvimento para ser aplicado. Assim como Victorino, analisa que esses casos são mais pontuais e que são poucas as empresas que atualmente utilizam essa modalidade.

Ohl acrescenta que outro fator preponderante é a forma como a empresa “enxerga” as soluções de *e-learning* disponíveis no mercado. Complementa que os aspectos financeiros e os números de treinandos também podem influenciar essa decisão, havendo maior propensão para a utilização da modalidade *e-learning* quando o número de treinandos for elevado, contudo, ressalta que a crença em relação a essa modalidade e o histórico de utilização antecede essa decisão.

Victorino observa que muitas vezes não se faz uma verificação real da aderência do *e-learning* por parte dos colaboradores, sendo que a utilização dessa modalidade está muito mais relacionada com as preferências pessoais do gestor de

treinamento ou da pessoa responsável pela sua aplicação envolvendo, em alguns casos, também a percepção da alta administração.

Gomes relaciona a escolha da modalidade com a dispersão dos colaboradores que serão treinados. Observa que, se o treinamento é direcionado para vários integrantes de uma mesma equipe, existe uma forte tendência para que seja realizado no formato presencial.

Para ela, isso também ocorre principalmente quando é verificado um problema de uma área específica, e não de um determinado colaborador em particular, para ser solucionado por um treinamento, tal como, falta de um conhecimento importante para o bom andamento de suas atividades ou uma dificuldade de relacionamento interpessoal. Nesses casos, considera que, num curso presencial, os propósitos de integração e alinhamento das idéias serão mais bem atendidos.

Na sua opinião, quanto maior o nível hierárquico, maior a preferência pelo treinamento presencial, pois esse possibilita uma troca de informações maior com os demais participantes e um atendimento diferenciado.

Os quatros entrevistados apresentaram diversos critérios que podem ser utilizados para decidir a modalidade aplicada, entre os quais, tipo de competência que será desenvolvida, público que será atingido, dispersão geográfica, preferências pessoais do gestor responsável pela aplicação do treinamento, visão sobre as modalidades existentes e o fato do curso estar relacionado ou não com um problema de uma área específica. Há discordância quanto ao fato do nível hierárquico do treinando afetar a opção da modalidade escolhida.

4.3.2.7 Quais critérios você acredita que as empresas utilizam para selecionar fornecedores do *e-learning*?

Figueiredo acredita que o processo de seleção hoje é baseado em tentativas e erros e que a maior parte deles leva em consideração indicações. Segundo a

entrevistada, isso se deve a grande pulverização do mercado do *e-learning* e de uma falta de consenso sobre quais seriam os melhores fornecedores.

Victorino considera a confiabilidade como fator crucial no processo decisório, baseado principalmente no histórico da fornecedora e sua imagem no mercado. Gomes concorda com Victorino, ressaltando que pelo fato de ser uma modalidade relativamente nova e a decisão, em última instância, ser tomada por uma pessoa em particular, ela tenderá a reduzir o risco da sua escolha, optando por adquirir a solução de uma fornecedora conhecida no mercado.

Gomes complementa que essa análise não se baseia apenas no nome da empresa fornecedora, mas na segurança que as pessoas envolvidas na escolha possuem na equipe da empresa fornecedora responsável pelo desenvolvimento, venda e implementação da solução: quem são os consultores com que essa empresa trabalha, quem foi o responsável pelo conteúdo e desenvolvimento dos cursos, quem irá responder aos treinandos quando eles tiverem dúvidas.

Outros critérios importantes, segundo Victorino, seriam: a adequação do conteúdo programático à necessidade de treinamento da empresa e seu bom funcionamento tecnológico.

Quanto ao conteúdo, Figueiredo ressalta a questão da sua aderência à cultura da empresa. Apresenta como exemplo a aplicação de um determinado curso sobre etiqueta empresarial que pode ser bastante adequado a uma empresa de origem norte-americana e não tanto a uma empresa de cultura oriental. No caso de outro curso sobre o mesmo tema, o inverso pode acontecer.

Aponta também como aspectos que influenciam o processo decisório o preço, as formas de pagamento e o tipo de oferta, se o contrato baseia-se no aluguel ou venda do conteúdo, se é possível comprar inicialmente um número grande de licenças beneficiando-se de política de desconto e depois escolher os cursos, entre outros aspectos.

Acrescenta como fatores preponderantes no processo decisório: a qualidade do conteúdo e a facilidade de navegação no sistema, sendo preferíveis os mais intuitivos, aqueles que dispensam longas explicações ou a utilização de um manual. Victorino ressalta que uma identidade visual mais agradável do curso poderá também influenciar a escolha.

Figueiredo afirma que a possibilidade de acompanhar os treinandos por meio de sistema de controle aumenta a credibilidade da solução de *e-learning* oferecida, pois possibilita que a empresa verifique o andamento de cada treinando nos cursos e facilita o cálculo do retorno do investimento realizado em treinamento.

Gomes ressalta que esse maior controle dos treinandos, permite não apenas avaliar os resultados do programa de treinamento, mas também: analisar as dificuldades dos participantes em realizar os cursos, verificar quem está de fato envolvido e levando a sério o programa de treinamento, e até que ponto aquele curso é adequado àquele grupo de participantes.

Ohl faz outro tipo de análise, dividindo os fornecedores de *e-learning* em três grupos: fornecedores de tecnologia, fornecedores de conteúdo e fornecedores de serviços. Ressalta que a Catho atua nessas três frentes, oferecendo: uma plataforma de gerenciamento de aprendizagem, um catálogo de cursos de prateleira e serviços que vão desde assessoria na implementação no projeto de *e-learning* até assessoria e avaliação desse projeto.

Analisa que, para selecionar o fornecedor, a empresa deve inicialmente analisar se o conteúdo programático do treinamento atende à demanda por desenvolvimento, identificada no seu grupo de colaboradores.

O segundo passo seria verificar qual é o nível dos serviços prestados, se inclui serviços de monitoria e tutoria, qual o tempo de resposta dos monitores, qual o estilo de tutoria, qual a taxa de satisfação dos usuários, quem são os autores e tutores, quem está coordenando o projeto, qual a taxa de conclusão dos cursos, enfim, verificar

como funciona o apoio da empresa fornecedora quanto ao processo de implementação e gestão do programa de treinamento.

Recomenda também verificar qual a carteira de clientes da empresa fornecedora, quais os tipos de empresa que essa fornecedora já atendeu, quais os princípios pedagógicos dos cursos desenvolvidos, se esses princípios estão alinhados com o que há de melhor em termos de oferta de *e-learning* e quais as instituições que estão validando esses cursos.

Resume que a empresa contratante deve verificar, primeiramente, a necessidade dos seus treinandos, depois analisar cuidadosamente a metodologia utilizada pela empresa ofertante, a adequação dos conteúdos oferecidos e, somente após, partir para aspectos financeiros.

Sugere a utilização de uma matriz, colocando de um lado aspectos que a empresa cliente considera importante e do outro uma pontuação ponderada para cada item de cada fornecedor analisado.

Complementa que o grau de maturidade que a empresa cliente possui quanto à utilização do *e-learning* e seu maior conhecimento do mercado fornecedor poderá encurtar o processo decisório que, em última instância, poderá concentrar-se na análise do conteúdo e da sua aderência às necessidades de treinamento identificadas.

Gomes ressalta que hoje as tecnologias adotadas pelos diversos fornecedores são muito parecidas e que a análise do conteúdo será o fator determinante na maior parte dos processos decisórios para a aquisição de soluções de *e-learning*.

Vale a pena recordar, no entanto, o que havia sido levantado pelos entrevistados sobre a importância dos serviços de tutoria e monitoria, do sistema de gestão de treinamento e dos princípios pedagógicos adotados nos cursos.

4.3.2.8 Como as empresas clientes estimulam seus funcionários a realizarem os cursos na modalidade *e-learning*?

Segundo Ohl, muitas empresas consideram que, pelo fato de disponibilizar os treinamentos e arcar com seus custos, já cumpriram com a sua parte do processo de desenvolvimento dos colaboradores. Observa, no entanto, que isso não é o suficiente.

Afirma que, para incentivar a realização dos cursos, algumas das empresas ora destinam parte do horário de trabalho para tal, ora realizam uma espécie de programa de milhagem ou programa de incentivos, premiando profissionais que concluem determinado número de treinamentos. Victorino recorda que as premiações variam bastante, podendo incluir desde brindes mais simples, como bonés, até viagens.

Ohl, entretanto, ressalta que essa premiação nem sempre é material, havendo algumas empresas que utilizam como motivadores: apresentar os colaboradores que mais pontuaram como destaque no jornal interno da empresa ou fazendo elogios públicos ao seu envolvimento com o programa de treinamento. Victorino observa que, para compensar a falta de um sistema de premiação, algumas empresas utilizam uma forte estrutura de acompanhamento dos treinandos por meio de tutoria e monitoria ativa.

Figueiredo acrescenta que o próprio envolvimento do gestor com o programa de treinamento dos seus colaboradores, quer debatendo, orientando, quer transmitindo indicações e diretrizes sobre o seu processo de aprendizagem é um grande estímulo para que os resultados de treinamentos sejam alcançados.

Ressalta que algumas empresas realizam processos de multiplicação do conhecimento, pelos quais o profissional que participou de um curso expõe aos seus colegas e gestor o que aprendeu com o treinamento, apresentando os conceitos e informações principais e discutindo as aplicações no trabalho.

Relata um modelo oposto ao da premiação, no qual algumas empresas garantem o cumprimento do seu programa de treinamento por meio de ameaças,

considerando a realização dos cursos uma obrigação do colaborador. Analisa que nem sempre acontecem punições, mas observa que o funcionário que não realiza o programa, em muitos casos, passa a ser mal visto na empresa.

Complementarmente às estratégias de premiação, Ohl considera favorável que sejam realizadas ações de comunicação. Para tal, além dos *e-mails*, observa que podem ser utilizadas diversas mídias corporativas, tais como murais, *banners*, comunicados na sua *Intranet*, entre outras.

Victorino ressalta alguns aspectos importantes que as empresas devem comunicar: a utilização de uma nova tecnologia para realizar treinamentos, o investimento que a empresa está fazendo para capacitar o colaborador, a questão da inovação e a importância da atualização.

Gomes considera que o processo de comunicação deve ser iniciado o mais cedo possível, informando ao profissional por que ele foi escolhido para realizar aquele treinamento e quais benefícios serão obtidos com a sua conclusão.

Observa que algumas empresas realizam um evento presencial ao iniciar um programa de treinamento na modalidade *e-learning*, informando todos os benefícios da modalidade, o seu funcionamento e o conteúdo que será explorado, o que pode ser um grande motivador.

Acresce que deve haver sempre o cuidado quanto à questão dos egos dos profissionais envolvidos no programa de treinamento. Em certos casos, ao comunicar que ele adquirirá novos conhecimentos com determinado curso, poderá ser subentendido que a empresa supõe que ele não domine aquele conteúdo, o que poderá levar ao surgimento de certa resistência quanto à sua realização. Analisa que a melhor forma é apresentar esse conteúdo como um meio dele relembrar certos conceitos.

Observa que os gestores também devem ser comunicados sobre quais integrantes da sua equipe estarão realizando os cursos, sendo lembrados também dos objetivos dos treinamentos. Devem também ser informados sobre a forma como

os seus colaboradores serão estimulados e cobrados para que os cursos programados sejam concluídos no prazo.

Figueiredo aconselha que, ao longo do processo de realização dos cursos, a comunicação deve ser mesclada, devendo haver momentos de incentivo, de lembrança e de cobrança. Ressalta a importância de garantir o equilíbrio entre esses três momentos no plano de comunicação do programa de treinamento.

Acredita que a própria comunicação de uma determinada situação pode ser realizada de formas distintas. Quanto à proximidade do término do prazo para realizar o curso, por exemplo, pode ser enviada uma mensagem-lembrete: (i) do curso e do valor que agregará ao seu desenvolvimento pessoal e profissional; (ii) do prazo que falta para terminá-lo e de que a empresa conta com seu empenho; (iii) da leitura de um determinado texto e o que esse aprendizado pode agregar às suas atividades, comunicando de diversas formas a importância de concluir o curso.

Complementa que algumas empresas chegam a realizar uma contagem regressiva, comunicando aos colaboradores, de uma forma cada vez mais intensiva, em quantos dias vence o prazo para que concluam seus treinamentos. Observa que nesse caso deve haver uma ponderação sobre o que, de fato, é estímulo e recordação e o que pode despertar uma reação adversa ao processo que está sendo implementado.

Figueiredo aponta formas mais sofisticadas de incentivar os colaboradores a realizarem os cursos, fazendo menção de uma empresa que montou uma *lan house*²⁹ dentro do seu prédio, que, além de possuir computadores disponíveis para que os colaboradores realizem seus treinamentos, também oferece serviço de café. Com isso,

²⁹ *Lan house*: É um estabelecimento comercial onde, à semelhança de um cibercafé, as pessoas podem pagar para utilizar um computador com acesso à Internet e a uma rede local, com o principal fim de jogar em rede. Os principais clientes destes estabelecimentos são os clãs de jogos de computador. Em alguns casos, empresas alugam o local para dar algum tipo de treinamento para os seus funcionários. (WIKIPEDIA, 2007)

criou um ambiente com qualidade para que os colaboradores se sintam à vontade para realizar os cursos.

Gomes observa que algumas empresas, apesar de não destinar um espaço específico para a realização dos treinamentos, fornecem artifícios aos seus profissionais, para indicarem que estão realizando um programa de treinamento, evitando interrupções, que poderiam ser desestimulantes ao seu envolvimento e avanço nos cursos propostos.

Um exemplo seria a colocação de indicativos sobre seus postos de trabalho, que podem ser desde balões e bandeiras até uma pequena placa com a indicação de que está em horário de treinamento. Outras empresas determinam horários para a realização dos treinamentos, sendo todos avisados de que não deve haver interrupções durante aquele período.

Figueiredo acredita que, quanto mais a empresa investir, não apenas no treinamento, mas em proporcionar um ambiente adequado para sua realização, maior vai ser a adesão e melhores os resultados do seu programa de treinamento com cursos na modalidade *e-learning*.

4.3.2.9 Como as empresas avaliam os resultados do treinamento?

Gomes destaca que existem diversas formas de realizar essa avaliação: uma delas é a avaliação de aprendizado, pela qual a empresa verifica se o treinando realizou todos os módulos do curso, quantas vezes realizou a avaliação e quantas questões acertou. Outra forma de avaliação é a de reação que verifica, ao final do curso, como os profissionais se adaptaram à modalidade *e-learning* e o que acharam do treinamento e do seu conteúdo.

Figueiredo contesta a eficiência dessas duas formas de realizar a avaliação. No caso de uma prova ao final do treinamento para verificar o quanto o profissional aprendeu, afirma que estão sendo desprezados os conhecimentos que esse profissional já possuía antes de iniciá-lo.

Dessa forma, poderão ocorrer situações em que o profissional poderá obter um excelente resultado na prova final do curso e, mesmo assim, considerá-lo fraco, podendo haver nessas duas avaliações certo viés: primeiro, porque o profissional já possuía conhecimento anterior sobre o assunto, e, segundo, porque talvez ele não fizesse parte do público-alvo a quem esse curso se destinava.

Ohl acrescenta alguns outros tipos de avaliação: verificar se houve mudança no comportamento do participante após o curso, se ocorreu algum impacto do treinamento nos resultados da empresa e se a empresa teve retorno do investimento realizado em treinamento. Ressalta que as empresas que geralmente realizam esses tipos de mensuração são geralmente aquelas que adotam políticas de avaliação de desempenho, entre outros métodos aplicados de avaliação dos profissionais.

Gomes observa que é muito difícil avaliar o resultado dos treinamentos. Diz que há alguns casos, como o dos cursos destinados à área comercial, em que é possível chegar à conclusão de que um determinado treinamento ajudou a trazer um aumento de 20% nas vendas. No entanto, em outras áreas, como a de recursos humanos, por exemplo, o processo de mensuração está mais relacionado com a percepção do que com a realização de algum cálculo mais apurado.

Dessa forma, pode ser observado: (i) que determinado treinamento ajudou a aumentar o índice de retenção de profissionais, (ii) que as contratações foram mais assertivas devido as técnicas que foram transmitidas, (iii) que os profissionais têm desempenhado seu trabalho de uma maneira melhor sem, no entanto, que haja uma quantificação dos resultados obtidos.

Segundo Gomes, essa percepção positiva, aliada ao fato dos treinandos afirmarem que gostaram do curso, pode levar a uma nova compra de soluções de treinamento da mesma fornecedora.

Para Ohl, é muito complicado atribuir o que pode ser considerado como resultado de um programa de treinamento e o que é impacto de outras variáveis. No caso de um aumento nos resultados com vendas, seria difícil afirmar categoricamente

o que aconteceu por causa da realização do treinamento. Essa melhoria nos resultados também poderia ter acontecido pelo aumento de demanda causado pela saída de uma concorrente ou melhoria da conjuntura econômica do setor comprador do produto. Os resultados de vendas também podem sofrer variações por fatores pessoais relacionados com o próprio vendedor, podendo trazer melhores ou piores resultados.

Victorino observa que, apesar de toda a teoria existente sobre a importância de mensurar os resultados obtidos com treinamento, muitas empresas não fazem qualquer tipo de avaliação. Segundo o entrevistado, a maior parte delas apenas atende reativamente às necessidades de treinamento dos seus profissionais, quando eles requisitam algum tipo de treinamento.

Analisa que ainda são poucas as empresas que fazem qualquer tipo de avaliação e mesmo aquelas que a realizam restringem-se apenas a verificar a satisfação do colaborador quanto à realização de determinado curso. Observa que são raras as empresas que aplicam formatos de avaliação mais elaborados, apesar de todo o discurso e boas intenções existentes.

Quanto às formas de avaliação dos treinamentos na modalidade *e-learning* e presenciais, Figueiredo não acredita que existam diferenças significativas. Observa que o que muda são os tipos de questões. Enquanto numa avaliação de reação de um curso na modalidade *on line* se pergunta o que o treinando achou do acompanhamento da tutoria e monitoria e das ferramentas *on line* disponíveis, no caso de um curso presencial, pode haver perguntas sobre o ambiente físico em que ocorreu o curso, entre outros aspectos mais relacionados com essa modalidade.

Ohl concorda que sejam utilizados os mesmos processos, apostando que, em alguns casos, o *e-learning* utilize formas mais avançadas de avaliação. Observa que isso ocorre porque as novas tecnologias, utilizadas na modalidade *on line*, proporcionam formas de controle mais apuradas, facilitando o processo de avaliação e provendo os gestores de treinamento de informações que, na modalidade presencial, eram pouco comuns e requeriam um processamento manual muito trabalhoso.

Acredita que, com o avanço da utilização da modalidade *e-learning*, as empresas passem a controlar cada vez mais os resultados do investimento realizado em treinamento e obter benefícios com essas informações.

4.3.2.10 Quais foram as principais dificuldades encontradas pelas empresas clientes para implementarem *e-learning* e como foram superadas?

Ohl acredita que existem dois grandes momentos, sendo que o primeiro é convencer as pessoas que irão liderar o projeto de *e-learning* dentro das empresas de que o projeto vai dar certo, pois eles serão os intermediários entre os fornecedores e os usuários finais. Ressalta que o apoio da alta administração poderá ser um fator decisivo para demonstrar a credibilidade dessa iniciativa.

Ele crê que o maior desafio é comunicar a importância do curso que será realizado e a eficácia da metodologia de ensino que será utilizada. Nesse caso, observa que é fundamental realizar uma boa estratégia de comunicação para a sensibilização quanto a essas questões, deixando bem claro de que forma a modalidade *e-learning* irá facilitar seu processo de aprendizagem.

Esse raciocínio é complementado por Gomes que recomenda deixar bastante evidente o que o treinando irá ganhar ao realizar o curso, quais serão as implicações no seu dia-a-dia profissional e na sua carreira. Indica que deve ser também mostrado o esforço que a empresa está fazendo para proporcionar aquela capacitação, deixando bem clara a oportunidade que está sendo oferecida ao profissional.

Gomes analisa que devem ser dados subsídios aos treinandos para que desenvolvam a disciplina e a organização necessária para realização do treinamento na modalidade *e-learning*. Para isso seria importante passar sugestões de cronogramas, contribuir com dicas e orientações sobre administração do seu tempo ao longo do processo de treinamento.

Observa que a opção por uma fornecedora que ofereça um acompanhamento consistente em termos de monitoria e tutoria constitui um fator preponderante para

que o treinamento traga os resultados esperados. Nos casos em que não for feita essa opção, o acompanhamento deve ser feito por uma equipe interna.

Afirma que o andamento de cada treinando deve ser analisado individualmente e que devem ser adotadas ações específicas em cada tipo de situação encontrada, sempre buscando incentivar o treinando a avançar no seu processo de aprendizagem.

Para Ohl, um segundo momento-chave do processo de implementação seria superar a resistência que as pessoas possuem quanto a novas formas de utilizar a tecnologia. Analisa que, como em todo processo de mudança, existe uma série de resistências iniciais, que podem ser eliminadas por meio de um bom processo de comunicação e sensibilização.

Sugere sempre às empresas que o projeto-piloto seja realizado em equipes que, a princípio, terão grande aderência a esse tipo de iniciativa. Essa equipe, após fazer o curso, poderá transmitir para os demais colaboradores que a solução de educação a distância funciona, desencadeando um processo de aceitação dessa modalidade.

Observa que o processo de comunicação não deve apenas ocorrer durante a fase de pré-lançamento, e sim deve ser uma constante durante todas as etapas de utilização dos cursos. Ressalta a importância de haver uma equipe de tutoria e monitoria, estimulando os treinandos a avançarem pelo curso, fazendo que percebam como é agradável realizar um curso nessa modalidade e como irão enriquecer seus conhecimentos com a sua realização.

Analisa que algumas empresas, apoiadas pelo seu(s) fornecedor (es) de soluções de treinamento, desenvolvem um minucioso plano de implementação, identificando quais serão os principais obstáculos e preparando um bom plano de ação para superá-los. Observa que o projeto de implementação do *e-learning* pode ser comparado com um processo de gestão de mudanças, em que cada fase irá requerer ações específicas.

Ohl ressalta que existe uma tendência em educação a distância segundo a qual lazer, trabalho e educação caminham lado a lado, possibilitando maior adaptação dos treinandos, o que representa um ponto favorável na evolução desse processo.

Figueiredo aduz que o apoio da alta administração poderá ser um grande propulsor para que os envolvidos no processo se sintam mais seguros e confiantes para superar esses obstáculos.

Ohl complementa que existem algumas empresas que utilizam estratégias de premiação para estimular a realização e conclusão dos cursos. Observa que isso dependerá do tipo de projeto que está sendo desenvolvido, da cultura da empresa e do grau de utilização de tecnologia pelos colaboradores da empresa para outras atividades, o que representaria uma resistência menor.

Observa que geralmente a equipe que se envolve com a implementação e a solução dos problemas é a área de recursos humanos. Analisa, no entanto, que o processo de implementação permeia outras áreas como, por exemplo, a tecnológica e as áreas que serão as utilizadoras dos cursos oferecidos. Dessa forma, todas elas acabam envolvidas para fazer que o projeto traga resultado.

Victorino concorda com o fato da preponderância da área de recursos humanos no processo de implementação de *e-learning*. Observa que muitos fornecedores de treinamento na modalidade *e-learning* já trazem a solução tecnológica completa. Nesse caso, é necessário que a equipe tecnológica, da empresa cliente, apenas realize algumas adaptações para possibilitar o acesso dos treinandos ao curso e a revisão da adequação dos recursos existentes às ferramentas que serão utilizadas.

Com respeito às empresas que já estão mais avançadas no processo de implementação, Figueiredo ressalta que um dos principais problemas que surgem é justamente a adequação da tecnologia. Observa que algumas empresas, ao comprar um curso na modalidade *e-learning*, nem sempre estão atentas à possibilidade de utilizá-lo sem problemas na plataforma que possuem.

Analisa que algumas vezes é necessário fazer uma remodelagem para adequar o curso à plataforma, ou vice-versa, e que isso se deve à diferença de tecnologias utilizadas pelos fornecedores. Observa que o custo de realizar essa adequação pode ser tão alto quanto ao da aquisição de um novo curso.

Acrescenta que pode também haver grandes diferenças em relação aos sistemas utilizados. Coloca, como exemplo, uma empresa que possuía uma plataforma que possibilitava o envio de *e-mails*, informando a senha e o *login* a todos os treinandos que iniciariam o treinamento, fazendo uma breve apresentação do curso e permitindo acesso direto ao seu conteúdo, a partir de um *link* publicado nesse *e-mail*.

Essa empresa, ao adquirir um curso na modalidade *e-learning* de outro fornecedor, não conseguiu adaptar o sistema para que os *e-mails* fossem enviados de forma automática, comprometendo seu processo de comunicação. A solução foi a criação manual de *e-mails*, tornando o processo mais vagaroso e gerando uma frustração por não poderem ser aproveitados os benefícios que a tecnologia poderia trazer.

Outro fator apontado por Figueiredo é a desconfiança em relação à modalidade. Indica que muitos profissionais questionam até que ponto será possível avaliar o retorno do investimento em aprendizagem, uma vez que não é possível saber ao certo se o treinando realizou a prova sem consulta e sem o apoio de um colega.

Afirma que as empresas que partem para essa solução, pressupõem que já exista certo grau de maturidade nos profissionais que realizarão os treinamentos e que o principal prejudicado ao burlar o sistema de avaliação será o próprio profissional, pois estará sabotando seu desenvolvimento pessoal e profissional.

Figueiredo considera como fator crucial para o sucesso da implementação o apoio do gestor da área na qual o treinamento está sendo aplicado. Ressalta que o

gestor deve estar muito consciente dos benefícios que o programa de treinamento trará.

Ohl concorda com Figueiredo, complementando que o gestor deverá ponderar entre os resultados que serão atingidos no curto prazo e o futuro da sua área, que poderá ser bastante influenciado pela boa implementação do programa de treinamento atual.

Figueiredo coloca que, se o gestor repreender um colaborador que está fazendo um treinamento no horário de expediente, poderá evidenciar sua falta de comprometimento com a iniciativa e desestimulá-lo a seguir seu processo de aprendizagem.

Ressalta que os períodos para a realização dos cursos devem ser bem explicados, mas qualquer reação negativa quanto à sua realização poderá reduzir o envolvimento dos treinandos e comprometer seu aproveitamento. Afirma que a realização dos cursos deve ser sempre apoiada, independentemente das circunstâncias.

Segundo Gomes as principais dúvidas que surgem quanto ao processo de implementação vão, desde especificações técnicas dos computadores e dúvidas sobre as mídias que serão utilizadas (áudio, vídeo, etc.), até questões sobre a didática dos cursos e incentivo e monitoramento dos treinandos. Afirma que é importante que todos esses pormenores sejam bem esclarecidos com o(s) fornecedor(es) das soluções de treinamento, antes de iniciar o processo de implementação.

Victorino aponta algumas dúvidas que podem anteceder as apresentadas por Gomes. Uma delas é qual o tipo de treinamento na modalidade *e-learning* e a forma de aplicação mais adequada, por exemplo, treinamento com videoconferências ou interativo no computador, cursos síncronos ou assíncronos, entre outras possibilidades e qual seria o melhor fornecedor para cada tipo de treinamento existente.

Revela que outra incerteza que as empresas costumam ter é: quais são as plataformas disponíveis no mercado e quais seriam as mais adequadas para sua estratégia de treinamento, não sabendo ao certo se será melhor utilizar uma plataforma aberta, a de um fornecedor ou desenvolver uma própria.

O mesmo acontece quanto aos cursos utilizados: será melhor adquirir cursos de prateleira, contratar uma fornecedora para desenvolver cursos customizados ou desenvolver internamente na própria empresa?

Observa também que as empresas ainda têm dúvidas sobre em quais situações seria melhor utilizar a solução presencial e em quais seria melhor utilizar cursos na modalidade *e-learning*. Assim, seria importante a empresa resolver todas essas questões antes de iniciar o processo de implementação.

4.3.2.11 Baseado na sua experiência, quais os principais cuidados que uma empresa que irá implementar *e-learning* deve tomar?

Victorino observa que um bom levantamento das necessidades, alinhando a política de treinamento com a estratégia da empresa, é o primeiro passo para garantir o sucesso da implementação. Segundo o entrevistado, isso propiciará que os cursos na modalidade *e-learning* possam suprir os *gaps* encontrados, apoiando a empresa na consecução dos seus objetivos.

Figueiredo afirma que, para implantar o *e-learning* numa empresa, é fundamental conseguir o apoio da sua alta administração, verificar o alinhamento tecnológico entre o fornecedor dos cursos e a empresa, montar um bom plano de comunicação e realizar uma turma-piloto.

Gomes analisa que uma forma de obter o apoio da alta administração é permitir que ela teste os cursos que serão implementados. Observa que o fato dos gestores acreditarem naquilo que está sendo comprado é um passo importante para iniciar um processo de implementação, com ciência e a convicção de que o produto adquirido possui qualidade.

Da mesma forma, analisa que, ao conhecer melhor a metodologia e o conteúdo dos cursos que serão disponibilizados, os gestores terão melhores condições de argumentar com os treinandos sobre sua eficácia e os benefícios que eles irão obter ao realizar os cursos, ajudando a diminuir a resistência quanto à implementação.

Gomes ressalta que os gestores da empresa que está implementando o *e-learning* e o(s) fornecedor(es) das soluções de treinamento devem trabalhar em parceria para quebrar a resistência inicial e avançar com o processo de implementação.

Victorino percebe que muitas vezes falta aos gestores responsáveis pela implementação, conhecimentos sobre a modalidade *e-learning*. Analisa que muitos processos poderiam ser consideravelmente facilitados se esses profissionais tivessem realizado anteriormente uma pesquisa sobre a modalidade e sua implementação, reduzindo o número de surpresas e evitando problemas.

Figueiredo observa que, antes de iniciar a primeira turma, a empresa deverá verificar se existe algum sistema de segurança na sua rede que impeça o acesso a alguma ferramenta ou impossibilite a navegação por algum módulo do curso.

Caso a empresa decida utilizar o conteúdo ou a plataforma de um fornecedor, é importante que ela verifique a adequação dessa plataforma ao sistema existente na empresa. Ressalta que é imprescindível que a tecnologia da empresa fornecedora esteja alinhada com a existente no ambiente interno da empresa.

Victorino recomenda que os profissionais internos da área de tecnologia devem ser envolvidos desde o início e preferencialmente ainda antes da escolha do(s) fornecedor(es), analisando junto com o restante da equipe responsável pela implementação, as adequações necessárias em cada uma das soluções apresentadas.

Figueiredo apresenta como exemplo os cursos oferecidos pela Catho, na qual é utilizado *flash*, *software* necessário para navegar pelo curso. Caso a empresa cliente

não se certifique de que todos os computadores dos treinandos que realizarão os cursos possuam este *software*, poderá surgir um descontentamento inicial em relação à implementação do *e-learning* pela frustração dos treinandos por não conseguirem realizar os cursos. Analisa que qualquer problema que surgir logo no início da execução dos cursos poderá reduzir o incentivo dos colaboradores para continuarem a realizá-los.

Observa que já costuma existir uma resistência natural à utilização de tecnologias e que a maior parte dos profissionais de hoje está acostumada ao formato de treinamento presencial. Dessa forma, qualquer problema que surgir quanto à utilização do *e-learning* poderá ganhar fortes proporções em relação ao estímulo dos profissionais a prosseguirem no programa de treinamento.

Ohl analisa que, independentemente da ocasião em que os problemas surgirem, eles devem ser imediatamente resolvidos, em função do risco de reduzir a credibilidade dos treinandos quanto à utilização dessa modalidade de curso. O andamento da resolução do problema, seja qual for a sua origem, deve ser relatado aos treinandos, para que eles tenham a clara percepção de que será rapidamente eliminado ou minimizado.

Figueiredo informa que não apenas deverão ser realizados exaustivos testes no sistema antes da liberação dos cursos aos treinandos, mas também deverá ficar bem claro para onde os treinandos deverão encaminhar suas dúvidas e problemas que encontrarem com respeito à realização dos cursos. Também deverá ficar definido quem serão os profissionais responsáveis pela resolução dos problemas encontrados e atendimento aos treinandos.

Afirma que são extremamente desgastantes situações em que o colaborador telefona para a área de recursos humanos para solucionar uma dúvida relativa ao acesso ao curso; a área de recursos humanos encaminha para o desenvolvimento e na área de desenvolvimento a pessoa designada para esclarecer as dúvidas não se encontra disponível. Observa que quanto mais dificuldades forem impostas aos

colaboradores que estão realizando os cursos, menor a motivação e maior a resistência criada.

Sugere a realização de uma turma piloto numa área específica e um reduzido número de treinandos. Durante o período que esse primeiro grupo realizar os cursos, serão identificados diversos *bugs* que deverão ser corrigidos antes de expandir a implementação pelas outras áreas da empresa. Observa que devem ser avaliados a eficácia do processo de comunicação, o alinhamento das tecnologias e o processo de absorção do conteúdo por meio da realização de testes de retenção do aprendizado.

Ohl recomenda que, para realizar essa turma-piloto, deve ser escolhido um grupo que, potencialmente, apresente menor resistência à realização de cursos na modalidade *e-learning*. Ressalta que, antes da realização dessa turma-piloto poderá ser bastante positivo pesquisar quais competências os colaboradores, que farão parte dela, possuem mais interesse em desenvolver, ao utilizar a modalidade *e-learning*.

Acresce que o passo seguinte será verificar até que ponto as competências que esses colaboradores querem desenvolver estão alinhadas com a estratégia corporativa. Sugere que sejam escolhidos cursos que atendam esse alinhamento, o que irá despertar interesse dos colaboradores e suprirá a demanda de conhecimentos existente na empresa.

Victorino aponta que deixar a decisão do treinamento apenas ao encargo do colaborador, apesar de inicialmente poder ser bastante estimulante, no longo prazo poderá comprometer o andamento do processo, pois a empresa não enxergará resultado para seu negócio e também não se sentirá compelida a incentivar os treinandos a avançarem no ritmo necessário.

Gomes ressalta que esse projeto piloto deve ser realizado com um número bem restrito de colaboradores. Deve ser observado, com bastante cuidado: quais foram suas reações, quais as ações e cuidados tomados para que não aconteça nenhum tipo de problema, quais os horários mais adequados para a realização dos cursos, quanto tempo ao longo do período de trabalho deve ser disponibilizado para o

treinamento, se deve haver algum recinto em separado para que os colaboradores realizem o treinamento, entre outros aspectos.

Observa que o projeto-piloto também é importante pois a maior parte das pessoas gosta de se diferenciar de alguma forma. Considera que a primeira turma que realizará o *e-learning* estará naturalmente motivada por ser a primeira em testar os cursos dessa modalidade e que, no caso de gostar da experiência, agirá como propagadora natural da idéia, apoiando dessa forma a divulgação e a implementação do programa.

Gomes assevera que um último fator importante para a realização do projeto piloto é transmitir segurança para o gestor responsável pela implementação quanto aos bons resultados que podem obter com a utilização do *e-learning*. Ao perceber melhor sua efetividade, poderá desenvolver um planejamento mais consistente aproveitando ao máximo os benefícios proporcionados por essa modalidade.

Quanto ao plano de comunicação, Ohl afirma que essa turma deve ser informada de todas as características inerentes ao fornecedor e dos cursos que serão oferecidos. Opina que devem ser ressaltados: as vantagens de realizar um curso na modalidade *e-learning*, a experiência que a empresa fornecedora possui, o papel do fornecedor e dos agentes envolvidos no processo, o que se espera dos treinandos e os resultados que serão obtidos com a realização daquele treinamento. Figueiredo ressalta que deve ficar muito claro como o treinando deve acessar o curso e navegar pelo seu conteúdo.

Gomes observa que a utilização dos meios de comunicação internos da empresa, como o jornal virtual que é enviado a todos os colaboradores, podem ser um grande incentivo ao programa de implementação. Ressalta que nesses comunicados é interessante também destacar casos de sucesso de grandes empresas que já o implementaram.

No caso das empresas clientes da Catho, Ohl observa que é informado, aos seus treinandos, o papel da monitoria e tutoria e de que forma as dúvidas podem ser

encaminhadas. O grau de intervenção e o papel da Catho no processo de comunicação são combinados antecipadamente com a equipe responsável pela implementação do *e-learning* na empresa cliente. Observa que deve ficar bem claro para o profissional como ele deve navegar pela plataforma e os procedimentos que deve seguir para realizar o curso.

Ohl analisa que o processo de comunicação pode ser realizado por diversos meios, sendo o *e-mail* e o telefone os mais comuns. Recomenda que esse acompanhamento ao treinando deve ocorrer não apenas antes do início do curso, mas durante todo o período em que está sendo realizado. Toda vez que for detectado que o desempenho de um treinando está abaixo do esperado, ele deve ser sempre lembrado da obrigação que possui consigo mesmo de se aprimorar. Deve ser combinado com a empresa fornecedora o nível de intervenção adequado durante cada fase do processo.

Recorda que, na contratação da empresa fornecedora, deve ficar bem claro qual a função de cada uma das partes, construindo uma matriz de responsabilidades. Afirma que ao longo do processo deve ser verificado se o serviço prestado pela empresa fornecedora está de acordo com o que foi contratado.

Recomenda que devem ser realizadas pequenas auditorias, para verificar por exemplo: se os treinandos estão tendo suas dúvidas respondidas dentro do prazo combinado, o nível de profundidade das respostas que os treinandos estão obtendo, se as interações entre os treinandos e os instrutores estão sendo construtivas, avaliando a fornecedora não apenas antes da contratação do serviço, mas também durante todo o processo de execução.

Observa que o gestor do projeto de *e-learning* na empresa cliente deve certificar-se de que tudo esteja funcionando conforme o contratado, trabalhando junto ao fornecedor para garantir a rápida solução dos problemas detectados.

Gomes coloca que é importante haver uma troca de informações constantes entre a empresa que está implementando o *e-learning* e seu(s) fornecedor(es), aproveitando os conhecimentos que possuem decorrentes dos diversos processos que

já participaram. Sugere que seria interessante haver um contato periódico entre os representantes de cada uma das partes, avaliando em conjunto o avanço do projeto.

Ressalta que não devem ser deixadas de lado as peculiaridades de cada projeto e as diferenças culturais existentes de uma empresa para outra, selecionando quais ações poderão trazer melhor resultado naquele contexto específico, em função do perfil da empresa.

Ohl acrescenta que, ao final da realização de cada etapa de treinamento, deve haver reforços positivos aos treinandos, o que não necessariamente implica num processo de premiação ou bonificação. Observa que esses reforços podem ser feitos desde um simples encaminhamento de um *e-mail* cumprimentando pelo término daquela etapa, como uma referência verbal, mostrando que a empresa ficou satisfeita com o envolvimento do treinando.

4.3.2.12 Comentários Complementares dos Entrevistados

Victorino atenta para a importância do alinhamento das estratégias da empresa com o programa de treinamento que será implementado. Afirma que quanto mais claramente forem definidas as necessidades de treinamento da empresa de curto, médio e longo prazo e quanto mais objetivamente elas forem comunicadas ao(s) fornecedor (es), maior a chance de obter bons resultados.

Analisa que existem diversos aspectos que devem ser estudados, tais como: quais são os rumos que essa empresa pretende seguir, quais as competências que pretende desenvolver, quais são os perfis dos colaboradores que realizarão os cursos, qual seria a identidade visual que a princípio mais lhes agradariam, qual seria a melhor forma de apresentar esses cursos aos colaboradores, qual o nível de instrutores necessário, qual seria a carga horária ideal, entre outros.

Com essas informações e tomando como base a sua experiência, os fornecedores poderão desenhar o programa mais adequado para aquela empresa. Recorda que o principal insumo dos fornecedores de soluções de *e-learning* é um

bom conhecimento das necessidades dos seus clientes; isso os ajudará a preparar e entregar uma solução melhor direcionada para aquela realidade específica.

Observa que as empresas de hoje, mesmo aquelas que possuem projetos mais consistentes de treinamento, ainda estão aprendendo como implementar cursos na modalidade *e-learning*. Conclui que o correto mapeamento das necessidades e o estudo de diversos aspectos inerentes aos treinandos e à cultura da empresa cliente será um dos fatores decisivos quanto aos resultados da implementação.

Ohl analisa que, como em qualquer projeto importante, quando uma empresa decide implementar o *e-learning*, ela deve “pensar grande, mas começar pequeno”. Antes de comprar plataformas caras, investir fortemente em tecnologia ou desenvolver grandes cursos customizados, recomenda iniciar com cursos de catálogo. Observa que essa seria a forma mais inteligente e menos arriscada, treinando equipes menores, observando os problemas apresentados e procurando solucioná-los antes de lançar uma segunda turma.

Sugere que seja escolhido um fornecedor conhecido, que já possua uma boa experiência com a área de treinamento e processos de implementação do *e-learning* nas empresas. Recomenda que seja feita uma lista de comparação, onde deverão constar os fatores importantes que os fornecedores devem ter.

Ohl elenca algumas indicações para os profissionais que estão pensando em implementar *e-learning* nas suas empresas: (i) observar se é possível navegar por um trecho do curso antes de adquiri-lo; (ii) entender detalhadamente como é o funcionamento do curso; (iii) verificar se o fornecedor do curso oferece uma plataforma própria e em quais plataformas é possível realizar o curso; (iv) criar uma matriz de responsabilidades da empresa e do fornecedor, em que ficará claro o que cada um deverá fazer e (v) selecionar um fornecedor flexível, que consiga entender as necessidades da empresa cliente e que atue como um verdadeiro parceiro.

Ressalta também a importância de analisar bem o público, percebendo qual o grupo que terá maior aderência para que seja realizado o projeto-piloto.

Gomes considera como fator mais crítico para implementar o *e-learning* o cuidado com cada uma das suas fases. Salienta que, se o início do projeto for mal sucedido, poderá ocorrer uma divulgação interna de boca em boca tão negativa que poderá comprometer todo seu prosseguimento.

Observa que, para que isso não ocorra, é necessário haver um bom planejamento e conseguir que as pessoas que fizerem os cursos gostem da experiência e falem bem dela. O profissional precisa não apenas enxergar o programa de treinamento como uma possibilidade de aprendizagem, mas também perceber que a empresa está investindo nele, sentindo-se reconhecido pela possibilidade de realizar os treinamentos e pelos resultados obtidos.

Caso o profissional não tenha essa visão, com o tempo poderão aparecer resistências ao curso, tendo cada vez menos interesse em acessá-lo, sentindo-se cada vez mais cobrado, tornando-se cada vez mais insatisfeito com a sua participação naquele processo.

Para que isso não aconteça, Gomes recomenda que haja bastante cuidado em cada passo da implementação, que seja feito um bom planejamento, que cada treinando seja tratado de forma individualizada, respeitando seu perfil e suas necessidades.

Observa que há pessoas que podem gostar de receber telefonemas da equipe de treinamento; outras poderão sentir-se demasiadamente cobradas. É, pois, necessário fazer uma diferenciação levando em consideração suas individualidades. Analisa que levar em conta essa preocupação é um dos fatores mais críticos da implementação do *e-learning* nas empresas.

Ohl conclui que implementar cursos na modalidade *e-learning* não é nem pior nem melhor do que outras opções, havendo diversos casos em que poderá ser preferível a modalidade presencial.

4.3.3 Resumo das Entrevistas com Profissionais das Empresas Clientes

Após a entrevista com os profissionais da unidade de negócios que comercializa e implementa o *e-learning* nas empresas clientes da Catho Educação Executiva, foram estabelecidos alguns critérios para selecionar algumas delas para contribuir com o propósito desta pesquisa.

Considerou-se mais enriquecedor, abordar empresas em diversos estágios do processo, para que fosse possível obter uma visão mais abrangente da implementação do *e-learning*.

Foram entrevistados, no 2º trimestre de 2007, os seguintes profissionais: (i) Christiane Bianchi, responsável pelo projeto de *e-learning* de uma empresa multinacional de grande porte do segmento de soluções em tecnologia da informação e telecomunicações; (ii) Rochelle de Melo Ibiapina, consultora da área de treinamento de uma empresa nacional de médio porte do segmento de seguros e (iii) Leonize Sousa Agra, responsável pela divisão de desenvolvimento humano e organizacional de uma empresa de grande porte do setor elétrico.

A seguir, é apresentado um resumo das principais respostas encontradas, evitando-se aprofundar aspectos já detalhados nas entrevistas dos grupos anteriores. Portanto, neste tópico, serão relatadas apenas as idéias principais obtidas durante as entrevistas.

4.3.3.1 Como a empresa realiza o levantamento das necessidades de treinamento?

Dependendo da fase de implementação em que a empresa se encontrava foram verificados, desde levantamentos de necessidades realizados de formas mais simples até mais complexas.

Numa das empresas, a própria área realiza o levantamento interno, identificando suas necessidades de treinamento e direcionando essa demanda para a

área de recursos humanos. A partir daí, são realizadas algumas reuniões de escopo entre a área e o RH nas quais é discutido o conteúdo do curso e observado até que ponto os treinamentos oferecidos por alguns fornecedores suprem essa necessidade.

Em outra empresa, o levantamento é realizado por meio da avaliação de desempenho, na qual o líder de cada área indica os conteúdos que devem ser estudados pelos seus colaboradores durante todo o ano seguinte. Com essa informação, o RH realiza uma grade de cursos, variando desde temas individuais que serão supridos por treinamentos abertos até aqueles que são de interesse de um ou mais grupos que serão atendidos por cursos *in company*.

Além disso, também ocorre a indicação de temas originados do planejamento estratégico da empresa e das pesquisas de cultura e clima, que geralmente são direcionados para diversas áreas. O método, nesses casos, costuma ser uniforme para todos os departamentos da empresa e o planejamento bem formal com orçamento específico para sua realização.

Em outro caso estudado, o levantamento é realizado em três momentos distintos. Num primeiro momento, o grupo de RH elabora pesquisa de cenário interno e externo e são definidas as competências essenciais e específicas da empresa. Num segundo momento, são realizadas discussões internas na área de RH sobre os aspectos levantados, fazendo também uma avaliação dos resultados dos anos anteriores. Num terceiro momento, é feito o diagnóstico das necessidades de treinamento, com audiências corporativas com todos os gestores, coordenadores e agentes de treinamento, onde se discutem as diretrizes de cada área, levantando as necessidades e expectativas de cada diretoria.

Também são levados em consideração os relatórios de pesquisa de clima organizacional e relatórios gerenciais, originados de reuniões realizadas entre os gerentes e cada funcionário, na qual é feita a avaliação de desempenho, estabelecendo metas, estruturando o plano de trabalho e definindo quais as necessidades de treinamento identificadas.

Nesse processo, os funcionários também são ouvidos, verificando o alinhamento das suas sugestões com as necessidades da empresa, sendo sempre concedida no caso do *e-learning*, considerando os custos de realização envolvidos, alguma abertura para que realizem cursos não tão enquadrados aos objetivos da empresa.

É importante ressaltar que, para a elaboração do programa de treinamento, cada área utiliza seu plano de trabalho, considerando suas peculiaridades, ou seja, apesar de existirem padrões gerais adotados por toda a empresa para sua elaboração, são levadas em consideração as características de cada uma das áreas.

4.3.3.2 Quais os critérios utilizados para decidir a modalidade que será utilizada: presencial, *e-learning* ou *blended*?

Não foi identificado um critério-padrão para tomar essa decisão. Geralmente é o departamento de RH que julga a pertinência para adotar uma modalidade ou outra.

Costuma ser verificado o objetivo do programa, o grau de profundidade que se deseja atingir com o treinamento e a natureza do conteúdo, se é algo que precisa ou não ser vivenciado para desenvolver a habilidade requerida.

Outro fator encontrado que influencia bastante essa decisão é a dispersão geográfica e o número de treinandos que realizarão o curso.

Foi observado que a modalidade *blended* possui bastante aceitação, na qual o curso *on line* é utilizado para transmitir os conceitos e os encontros presenciais para reforçá-los.

Nos cursos de longa duração essa modalidade também costuma ser preferida, sendo inicialmente programados alguns eventos presenciais e depois, a maior parte do curso é realizada na modalidade *on line*.

4.3.3.3 Como a empresa seleciona fornecedores de *e-learning*?

Foi apontado de forma unânime pelos entrevistados que os fatores principais são: a credibilidade do fornecedor no mercado, a adequação do conteúdo do curso aos objetivos do treinamento e a importância do acompanhamento dos treinandos ao longo do curso por meio de um sistema de tutoria e monitoria bem estruturado, que respondam prontamente às dúvidas que aparecerem.

No caso da credibilidade, quando não há muitas informações sobre um fornecedor, é bastante comum, após a pesquisa inicial em site, *folders*, congressos e livros, a prática de buscar referências com empresas que já utilizaram aquele serviço.

Também foram mencionados como fatores importantes para a seleção de fornecedores: a facilidade da navegação nos seus cursos, sua identidade visual, o número e a inteligência das interações existentes e a densidade dos textos utilizados nas telas, sendo preferível uma quantidade menor de informação por tela apresentada.

Foi referida a importância da abordagem pedagógica, sendo preferida a linha construtivista à behaviorista, ou seja, cursos em que o treinando se sinta constantemente desafiado em vez daqueles em que são oferecidas extensas cargas de conteúdo e depois são realizados alguns testes, o que é muito parecido com o formato tradicional.

Quando for utilizada uma LMS externa, foi ressaltada a importância das ferramentas de controle disponíveis, permitindo acompanhar a evolução do treinando ao longo do curso.

Quando um bom fornecedor de conteúdo não possui sistema de tutoria e monitoria, as empresas costumam contratar esse serviço de um outro fornecedor, sendo preferíveis os fornecedores que já possuem a solução completa.

4.3.3.4 Como a empresa estimula os colaboradores a realizarem os cursos na modalidade *e-learning*?

Foram destacados dois momentos importantes: o de provocação e o da manutenção do interesse.

Durante o momento de provocação, é interessante desenvolver uma campanha interna com todos os meios possíveis de divulgação, desde cartazes espalhados pela empresa até um evento de lançamento que envolva os diretores da empresa. O objetivo é instigar as pessoas ao auto desenvolvimento. Algumas empresas, inclusive, chegam a contratar agências para desenvolverem essa campanha de lançamento.

Foi relatado que um primeiro passo seria iniciar o programa de treinamento na modalidade *e-learning* com a aplicação de cursos de interesse geral, tais como gestão do tempo, como gerenciar sua carreira, administração financeira pessoal, como realizar reuniões eficazes e outros cursos nessa linha.

Essa medida é muito importante para iniciar um processo de criação da cultura de *e-learning* nas empresas, facilitando sua consolidação trazendo temas atuais e de interesse específico para os treinandos de cada uma das áreas, tentando atender ao máximo suas sugestões.

Foi sugerido que, num primeiro momento, os treinandos tivessem livre acesso aos cursos, podendo testá-los à vontade, sem que houvesse qualquer restrição, experimentando essa nova modalidade de treinamento.

Como a adesão a essa modalidade é considerada um processo educativo, outro fator bastante importante relatado foi a estratégia de comunicação, que deve deixar bem clara as vantagens do programa e o que os cursos agregarão aos colaboradores. Foi ressaltado que as campanhas informativas devem ser iniciadas muito antes do início dos treinamentos.

O segundo momento, da manutenção do interesse, deve envolver a utilização do correio interno e revista interna, divulgando cursos com vagas ilimitadas e estimulando a participação contínua. É recomendado que além do programa formal de aprendizagem, que haja sempre cursos abertos que os colaboradores da empresa possam realizar a qualquer momento.

Para garantir a manutenção do interesse, costumam ser nomeados, em cada uma das áreas, multiplicadores do conhecimento, chamados em algumas empresas de mobilizadores.

O papel desses multiplicadores no início do processo é auxiliar os colaboradores da sua área a acessarem a plataforma e iniciarem os cursos disponíveis. Num segundo momento, o papel deles passa a ser incentivar os colegas a concluírem os cursos, lembrando dos prazos estabelecidos, ajudando a área de recursos humanos a monitorá-los e alertá-los sobre o que falta ser concluído.

Nesse caso, a meta não é apenas do treinando e sim do grupo de multiplicadores. Foi observado que, em algumas empresas, são estabelecidos alguns prêmios simbólicos, assumindo essa premiação aspectos bastante informais, pelo fato também de não ser aquela a atividade principal daquela pessoa dentro da organização. De qualquer forma, esse reconhecimento costuma ser muito bem visto, produzindo os efeitos esperados e possibilitando a continuidade do processo.

Esses multiplicadores costumam ser escolhidos em acordo entre o departamento de RH e o líder de cada área. Alguns departamentos de RH possuem ferramentas de avaliação de comportamento, identificando quais profissionais poderão ter a atitude necessária para incentivar os colegas a avançarem com seu treinamento, sugerindo aos líderes das áreas os mais indicados.

Outros departamentos de RH, mesmo sem ter essa ferramenta, conhecem os profissionais da empresa e os selecionam baseados na sua percepção. Essa escolha é validada ou não pelo líder da área, que poderá indicar um outro profissional para realizar esse acompanhamento. A partir daí, é realizado um convite, devendo deixar

completamente à vontade do profissional selecionado exercer ou não essa função. No caso dele não se sentir à vontade ou não possuir disponibilidade, deve ser escolhido outro profissional.

Geralmente o perfil desejado para ocupar a função de multiplicador de conhecimento são pessoas com bom relacionamento, que gostam de orientar os outros e apreciem cursos na modalidade *on line*, sendo importante também que efetivamente realizem os cursos. Não adianta a pessoa querer motivar as demais se ela mesma não avança com o seu cronograma de treinamento.

A respeito do índice de conclusão, algumas empresas costumam tomar como base os indicadores publicados em anuários como o da ABRAEAD e publicações da ABTD, procurando nunca estar abaixo da média de mercado e atingindo o mais próximo possível de 100%.

Foi observado que quanto maior o cargo, menor costuma ser a adesão aos programas de treinamento. Suspeita-se que isso ocorra porque desses profissionais já possuem profundo conhecimento dos temas apresentados. Foi recomendado que, nesses casos, sejam pesquisados conteúdos compatíveis e que possibilitem o envolvimento desses gestores ao programa de treinamento.

Uma das profissionais entrevistadas informou que na sua empresa existe um evento de reconhecimento dos funcionários que se destacam nos cursos. Esses eventos consistem em: peças de teatro, entregas de prêmio, apresentações musicais e um palestrante de destaque convidado. Durante esse evento, são mostradas as tecnologias *on line* disponíveis e são feitas alusões quanto aos benefícios de aderir ao programa.

4.3.3.5 Como as empresas avaliam os resultados do treinamento?

Foi identificado que, tanto no caso dos cursos presenciais como no dos cursos na modalidade *e-learning*, as empresas geralmente realizam apenas avaliações de reação/ satisfação e de aprendizagem, sendo raras as avaliações de aplicação/ implementação e impacto nos negócios.

Uma das empresas pesquisadas informou a utilização de dois indicadores: o ITE (investimento em treinamento por empregado) e o HTE (horas de treinamento por empregado), que são avaliações meramente quantitativas. A avaliação é completada pela verificação do índice de favorabilidade aos treinamentos identificados na pesquisa de cultura e clima organizacional e os índices de satisfação encontrados nas avaliações finais dos treinamentos.

Nessa empresa, treinam-se hoje muito mais pessoas com menos dinheiro e o número de horas de estudo com cursos na modalidade *e-learning* tem aumentado, o que é considerado um indicador de amadurecimento do processo de implementação, segundo a entrevistada.

Pelo fato de tomarem muito tempo, as avaliações de aplicação/ implementação e impacto nos negócios são realizadas apenas em programas de maior prioridade ou de maior investimento. A avaliação de aplicação/ implementação é realizada por meio de questionários que são preenchidos pelos próprios funcionários e seus gestores, havendo uma comparação das suas declarações.

Em outra empresa, a avaliação do programa de treinamento é vinculada à avaliação do desempenho. Nessa ficha de avaliação, aparece a relação de todos os treinamentos realizados pelo funcionário. Nela o treinando responde até que ponto aquele treinamento o ajudou a melhorar suas habilidades e atingir seus objetivos. Da mesma forma, seu chefe analisa os resultados alcançados.

Sempre que se detecta que o treinamento não foi eficaz, é realizada uma reavaliação do programa de treinamento e um plano de ação para que as metas traçadas sejam atingidas.

Em todos os casos, os tipos de avaliação encontrados foram os mesmos, independentemente de ser utilizada a modalidade presencial, *e-learning* ou *blended*. No caso do *e-learning*, o processo de avaliação e sua compilação são facilitados pelos relatórios *on line* que a Internet proporciona.

4.3.3.6 Quais foram as principais dificuldades encontradas ao implementar o *e-learning* e como foram superadas?

Foi citado como algumas das principais dificuldades: o alinhamento à estratégia da empresa, a resistência de estudar virtualmente, problemas com a utilização da plataforma, o disciplinamento das pessoas em prol de saberem administrar o próprio tempo, o ambiente de trabalho e o grau de engajamento dos gestores.

As pessoas devem perceber que os treinamentos estão alinhados às estratégias empresariais e ao negócio da empresa, mensurados pelos seus indicadores organizacionais. Isso deve ficar bem claro para todos os envolvidos.

Sobre a resistência de estudar virtualmente, além das pessoas inicialmente não darem credibilidade a essa modalidade de ensino, também percebem que não é tão fácil como inicialmente poderia parecer.

Os profissionais devem ser preparados para estudar virtualmente. Para isso, é necessário, antes de iniciar o programa, permitir que as pessoas realizem testes e utilizar uma boa estratégia de comunicação que mostre os benefícios dos conteúdos oferecidos e dessa modalidade.

Os problemas relacionados com administração do tempo de estudo são bastante reduzidos quando existe uma tutoria e monitoria ativa que interagem com os treinandos, ajudando-os a manterem seu cronograma de estudos dentro do prazo.

Com referência aos problemas decorrentes da interrupção do estudo no ambiente de trabalho, são criados informativos e sinalizadores “não perturbe - *e-learning* corporativo” indicando que aquela pessoa está em treinamento e não deve ser interrompida. Existe todo um trabalho para incentivar a adoção desse hábito de utilizar os sinalizadores e, da mesma forma, para educar as pessoas a respeitarem a sinalização, não interrompendo aqueles que estão realizando os cursos.

Empresas com mais recursos criam um ambiente específico para a realização dos treinamentos, como uma sala de estudos provida de computadores, onde os profissionais poderão isolar-se das demais atividades para realizar seus cursos.

Os líderes também devem ser orientados a conceder esse tempo de estudo aos funcionários, pois sua área e a empresa serão beneficiadas com isso. É aconselhado que sejam estabelecidas regras para realização dos treinamentos, sendo aconselhável a permissão de tempo máximo de estudo de uma hora por dia, durante o período de expediente. Fora do horário de trabalho o tempo de acesso deve sempre ser livre.

Uma das entrevistadas ressaltou que, a partir do momento em que o programa vai amadurecendo, no caso da sua empresa cerca de um ano e meio após o início do programa, os profissionais entendem a importância do ganho de liberdade e de flexibilidade de tempo em função da adoção da modalidade *e-learning*.

Também é considerado extremamente importante o grau de engajamento dos gestores, sendo fundamental que estimulem o processo. O gestor deve atuar como uma espécie de mentor/ padrinho do processo, não apenas estimulando o envolvimento dos profissionais da sua equipe, senão também acompanhando os relatórios de desempenho dos treinamentos e interagindo com eles quando perceber dificuldades, ajudando-os a superá-las.

Para isso, deve haver um bom trabalho de sensibilização também direcionado para os gestores, garantindo que estejam preparados a incentivar seus profissionais a serem dedicados e a obterem os melhores resultados proporcionados por essa iniciativa.

4.3.3.7 Quais os principais cuidados que uma empresa que irá implementar o *e-learning* deve tomar?

Foram citados alguns passos importantes para realizar essa implementação: preparar os gestores e os treinandos, começar com cursos que atinjam muitas pessoas, selecionar esses cursos verificando cuidadosamente seu conteúdo, sua sistemática de acompanhamento de treinandos e avaliação, quais recursos utilizam e sua abordagem pedagógica.

Recomenda-se que os gestores responsáveis por realizar a implementação leiam bastante e, se possível, freqüentem cursos e seminários a fim de conhecer as melhores práticas e evitando incorrer em falhas cometidas por outras empresas.

Na seleção de fornecedores, devem ser evitados cursos em que o treinando se limita a “ficar clicando com o *mouse*”, preferindo aqueles que os incentivam a realizar anotações, resolver exercícios, ou seja, cursos voltados para o objetivo de aprender “mais rápido e de forma inteligente”, não apenas cumprindo tarefas, sem que seja solicitado ao treinando realizar análises e questionamentos críticos.

Também é recomendável que se comece devagar. Caso a empresa não possua uma LMS própria, ela deve estabelecer uma parceria confiável com um fornecedor que possua uma boa plataforma e disponibilize cursos com conteúdos bem elaborados consistentes com os objetivos de sua organização.

Foi sugerido que inicialmente a empresa deve optar por treinamentos que despertem bastante interesse. Antes de iniciar a primeira turma, os cursos devem ser revistos, descartando-se aqueles que apresentarem falhas, como erros de ortografia e gramática, por exemplo, visto que podem comprometer a credibilidade do programa.

Também é fundamental o desenvolvimento de uma boa estratégia de comunicação, para envolver e motivar os colaboradores a aderirem e se manterem no programa.

4.3.3.8 Comentários Complementares dos Entrevistados

Uma das entrevistadas questionou o mito de que o latino, mais especificamente o brasileiro, é muito vivencial, não se adaptando a formas “mais frias” de aprendizagem. Para ela, isso não é verdade.

Analisa que o que existe, de fato, é uma grande influência da priorização e da importância que a diretoria da empresa irá dar ao processo de implementação do programa. Isso não implica necessariamente que os diretores devem realizar algum curso, mas “patrocinar” o programa, concedendo o apoio necessário para envolver seus funcionários.

Ela conclui que, dessa forma, sua adesão está menos relacionada com o perfil cultural, e mais com o quanto isso é considerado uma ação estratégica da empresa.

Acredita que, com o envolvimento dos diretores, os profissionais ao menos darão atenção mais especial ao programa, percebendo que não é uma iniciativa apenas do RH ou de um grupo de pessoas, mas sim da empresa como um todo.

5 CONCLUSÕES

Ao longo desta pesquisa, foram relacionados diversos fatores críticos para a implementação do *e-learning* nas empresas e apresentadas diversas sugestões de como devem ser tratados, para assegurar bons resultados dessa iniciativa.

O tópico a seguir apresentará um resumo dos principais fatores críticos identificados, tomando como base: (i) as principais barreiras encontradas, (ii) como estão sendo superadas pelas empresas e (iii) os principais erros verificados no processo de implementação. Foi organizada uma lista de cuidados, que poderão ajudar as empresas a atingirem os resultados esperados com seus investimentos em *e-learning*.

5.1 Respostas às Questões da Pesquisa

A implementação do *e-learning* nas empresas pode ser dividida em sete processos, que algumas vezes podem ocorrer simultaneamente: (i) levantamento da necessidade de treinamento, (ii) seleção dos fornecedores, (iii) preparação para o lançamento, (iv) envolvimento dos gestores, (v) ações de comunicação, (vi) acompanhamento dos treinandos e (vii) avaliação e adaptação do programa. A seguir, serão descritos os cuidados que devem ser tomados na aplicação de cada um deles.

5.1.1 O Levantamento das Necessidades de Treinamento

Um dos primeiros passos para a implementação do *e-learning* nas empresas é realizar um bom levantamento de necessidades de treinamento, o que evitará perda de tempo e dinheiro, além de todo o custo de oportunidade envolvido.

As empresas realizam o levantamento de necessidades de treinamento de muitas formas. As mais abrangentes geralmente estão atreladas aos processos de gestão por competências e avaliação de desempenho. Algumas vezes, leva em consideração a avaliação de cultura e clima organizacional e a avaliação 360°, podendo ser encontradas combinações dessas quatro metodologias.

A utilização de formas mais estruturadas para fazer o levantamento das necessidades é sempre o mais indicado, mas nem todas as empresas dispõem dos recursos necessários para fazê-lo.

Nesses casos, podem ser adotados formatos mais simples, com cada uma das áreas realizando seu próprio levantamento interno, identificando suas necessidades de treinamento e direcionando essa demanda para a área de recursos humanos.

Em seguida, são realizadas algumas reuniões entre cada uma das áreas e o RH, nas quais são discutidos os conteúdos que devem ser tratados e observados até que ponto os treinamentos oferecidos por alguns fornecedores suprem essas necessidades.

É importante ressaltar que, independentemente da metodologia de levantamento de necessidade utilizada, os colaboradores (funcionários) devem sempre ser ouvidos, verificando o alinhamento do seu interesse com as necessidades de treinamento identificadas pela empresa.

No caso do *e-learning*, considerando os custos de realização envolvidos, é desejável que seja concedida alguma abertura para que realizem cursos não tão enquadrados aos objetivos da empresa, o que também os estimulará a aderir a essa modalidade de aprendizagem.

5.1.2 A Seleção de Fornecedores

A seleção de fornecedores normalmente ocorre após o levantamento das necessidades de treinamento da empresa e a identificação dos perfis dos treinandos.

Os principais critérios utilizados para selecionar fornecedores são: sua credibilidade, a adequação do conteúdo dos seus cursos aos objetivos traçados, sua abordagem pedagógica, a metodologia utilizada, a existência e a qualidade do acompanhamento aos treinandos por meio de monitores e tutores e a adequação tecnológica aos recursos existentes na empresa.

No caso da credibilidade, é bastante recomendável, após a pesquisa inicial em *sites*, publicações e congressos, buscar referências com empresas que já utilizaram o serviço. Essa análise não deve basear-se apenas no nome da empresa fornecedora, mas nas credenciais daqueles que estarão envolvidos no projeto: equipe de desenvolvimento e implementação da solução, profissionais responsáveis pela elaboração do conteúdo, equipe de tutores e monitores e consultores responsáveis pela manutenção do relacionamento com a empresa cliente.

Quanto ao conteúdo programático do treinamento, ele deve estar de acordo com a cultura e os objetivos organizacionais e atender a demanda por conhecimento identificada no seu grupo de colaboradores.

Deve ser feita uma análise para verificar se todos os tópicos levantados são tratados pelos cursos, se existe alguma necessidade de adequação e qual o custo de realizá-la. Muitas vezes valerá mais a pena adquirir um curso que aborde a maior parte dos tópicos levantados do que construir um novo curso que cubra sua totalidade, em função dos custos envolvidos.

Também é importante observar quais os princípios pedagógicos dos cursos desenvolvidos e se estão alinhados com o que há de melhor em termos de oferta de *e-learning*. Os cursos mais recomendados são os que desafiam constantemente os treinandos, em vez daqueles em que é oferecida enorme quantidade de conteúdo e, depois, são apenas realizados alguns testes de retenção.

Devem ser evitados cursos em que o treinando se limita a clicar para avançar telas, preferindo os que o incentivam a fazer anotações, resolver exercícios, solicitando ao treinando realizar análises e questionamentos críticos. Também devem ser observados o número e a inteligência das interações utilizadas, sendo recomendável evitar cursos com grande densidade dos textos nas telas, o que pode torná-los bastante cansativos.

Os cursos preferidos são aqueles mais intuitivos, que dispensam longas explicações ou a utilização de um manual, sendo importante que possuam uma identidade visual agradável e um tamanho de letra que possibilite uma boa leitura.

Quando for decidido utilizar uma LMS externa, é importante verificar a qualidade das ferramentas de controle disponíveis, o que permite acompanhar a evolução do treinando no decorrer do curso. Deve ser analisado se a LMS possibilita obter as informações mais importantes, lembrando que quantidade não garante a qualidade e que, apesar de alguns fornecedores oferecerem um número elevado de opções de relatórios, poucos são verdadeiramente utilizados.

A verificação do nível dos serviços prestados ao longo do curso também é extremamente importante, devendo ser observado se a aquisição do curso: inclui serviços de monitoria e tutoria; qual o tempo de resposta dos monitores; qual o estilo de tutoria; qual a taxa de satisfação dos usuários; quem são os conteudistas e tutores; quem está coordenando o projeto; qual a taxa de conclusão dos cursos; enfim, verificar como funciona o apoio da empresa fornecedora quanto ao processo de implementação e gestão do programa de treinamento.

Outro cuidado que precisa ser tomado é quanto à tecnologia. Deve ser analisado até que ponto o sistema da empresa possibilita a utilização de todos os recursos oferecidos pelo curso. No caso da empresa já possuir uma plataforma, devem ser analisadas as adaptações necessárias, se isso não irá prejudicar o acompanhamento dos treinandos e quais outras perdas poderá haver, sendo importante que a tecnologia da empresa fornecedora se alinhe com a existente no ambiente interno da empresa cliente.

Para evitar problemas com a tecnologia, os profissionais dessa área devem ser envolvidos desde o início do processo de implementação, participando da análise e seleção do fornecedor.

No contrato de prestação de serviços, é recomendável que fiquem bem claras as funções que serão realizadas pela empresa fornecedora e cliente, construindo uma

matriz de responsabilidades. Durante o processo, deve ser verificado se o serviço está de acordo com o contratado, realizando diversas auditorias, garantindo que tudo está ocorrendo conforme o combinado e atuando em conjunto com o fornecedor para a solução dos problemas encontrados.

Antes de fazer grandes investimentos em *e-learning* é importante testar ofertas pré-selecionadas, adquirindo alguns cursos, disponibilizando-os para alguns colaboradores, acompanhando o andamento da sua realização e coletando suas opiniões sobre as experiências, o processo de aprendizagem e sua utilidade.

Algumas empresas fornecedoras de soluções de *e-learning* para empresas atuam também no mercado de vendas de cursos diretamente para os usuários finais, por meio de um *site* em que seus cursos são apresentados e comercializados. Nesses casos, talvez valha a pena testar o funcionamento do seu *e-commerce*, pois este poderá ser um indicador da sua preocupação com aspectos tecnológicos.

Esse, no entanto, é apenas um dos muitos fatores que devem ser analisados, visto que, em termos tecnológicos, é necessário verificar também: o funcionamento das ferramentas de apoio à aprendizagem (fórum, *chats*, sistema de mensagem), a navegação pelas telas, o funcionamento dos exercícios apresentados, o *feedback* das avaliações, entre outros aspectos.

Algumas empresas minimizam a importância da realização de testes, entretanto, o erro na escolha do fornecedor poderá custar muito caro, gerando consequências difíceis de serem revertidas, como, por exemplo, a perda de credibilidade da modalidade, tornando mais complicadas futuras tentativas de implementação.

5.1.3 A Preparação Para o Lançamento

Antes do lançamento, a empresa deve presumir quais serão os principais obstáculos ao longo da implementação, preparando um plano de ação para superá-los. Além dos profissionais da área de RH que atuam com treinamento, desenvolvimento

e atividades relacionadas, existem dois grupos que poderão ajudar bastante nesse processo, evitando que diversas falhas aconteçam: os fornecedores e a área de TI (tecnologia da informação).

O(s) fornecedor(es) de *e-learning*, poderá(ão) contribuir aproveitando a experiência obtida em outras empresas e a superação de inúmeros problemas encontrados. A área de TI também poderá evitar tomadas de decisões incorretas e orientar sobre alternativas, devendo ser envolvida desde o início, garantindo o avanço da implementação.

Devem fazer parte da preparação e acompanhamento da implementação do *e-learning* as seguintes ações:

- (i) revisão dos cursos adquiridos;
- (ii) realização de testes no sistema;
- (iii) implantação do sistema de tutoria e monitoria;
- (iv) realização do projeto-piloto;
- (v) determinação de prazos, locais, horários e normas para a sua realização;
- (vi) seleção de temas que despertem o interesse geral;
- (vii) verificação da pertinência de uma política de premiação.

Antes de iniciar a primeira turma, os cursos selecionados devem ser revisados, descartando-se aqueles que apresentarem falhas que possam comprometer a credibilidade do programa, tais como erros de português ou de navegação.

Devem ser realizados exaustivos testes no sistema, para eliminar todos os problemas que surgirem. Durante o processo de implementação, independentemente da ocasião em que novos problemas surgirem, eles devem ser imediatamente resolvidos, para manter a credibilidade dos treinandos quanto à utilização dessa modalidade de curso. A resolução dos problemas deve ser informada àqueles que os identificaram, para mostrar agilidade no processo e manter o interesse dos treinandos em avançar.

Desde o início do processo, é importante nomear os responsáveis pela realização da tutoria e monitoria dos treinandos, assim como deixar bem claro quais são os canais para a solução de qualquer tipo de dúvida que possa surgir.

Algumas empresas que comercializam soluções de *e-learning* oferecem esse serviço, sendo bastante indicado para reduzir problemas relacionados com a administração do tempo de estudo, em função da interação com os treinandos, ajudando-os a manter seu cronograma de estudos dentro do prazo e respondendo prontamente às suas dúvidas.

Devem ser estabelecidas regras para atuação da tutoria e monitoria, envolvendo: prazos máximos para respostas aos treinandos, formas de abordagem e atuação e o fluxo de informações que deve ocorrer durante o processo. O papel e a responsabilidade de cada participante devem ficar bem definidos desde o início dos trabalhos.

Recomenda-se fortemente a realização de uma turma-piloto, preferencialmente numa área específica e abrangendo um reduzido número de treinandos. Essa é uma etapa importante para identificar e corrigir os *bugs* existentes, antes de expandir a implementação para toda a empresa.

Podem ser encontrados problemas quanto à disponibilização de *login* e senha para os treinandos; dificuldades para enviar mensagens por meio da plataforma; erros de navegação; funcionamento das ferramentas de aprendizagem (fórum, *chat*, painel de avisos, etc.); dificuldade em finalizar os exercícios propostos; respostas incorretas, entre outros.

Durante a realização da turma-piloto, deve ser observada: a percepção dos participantes quanto ao conteúdo do curso; o trabalho de tutoria e monitoria; o fluxo de informações entre os participantes, as ações e cuidados que devem ser tomados para que não aconteça nenhum tipo de problema; quais os horários mais adequados para a realização dos cursos; quanto tempo ao longo do período de trabalho deve ser disponibilizado para o treinamento; qual o valor agregado que trouxe para suas

atividades profissionais e tudo que possa ser útil para garantir que a implementação seja realizada da melhor forma.

O estabelecimento dos prazos e a exigência para o seu cumprimento é determinante para garantir que sejam atingidos os resultados esperados. Para isso, deve ser realizado o correto dimensionamento do tempo destinado para a conclusão de cada treinamento e determinado o período em que os colaboradores deverão realizá-los. Recomenda-se passar aos treinandos sugestões de cronogramas e contribuir com orientações sobre a gestão do tempo ao longo do processo de treinamento.

Parece comum às empresas destinarem parte do horário de trabalho para a realização dos cursos e permitirem que os colaboradores estudem utilizando os computadores da empresa fora do horário de expediente. Também é muito comum a situação em que metade do horário destinado à realização dos cursos ocorra durante o período de trabalho, num horário pré-definido e metade fora do expediente, podendo ser realizados ou não na empresa.

Algumas empresas, que possuem mais recursos para investir em treinamento, criam um ambiente específico para a sua realização, como uma sala de estudos provida de computadores, para que os profissionais possam concentrar-se e obter o melhor resultado em seu processo de aprendizagem, embora, a maior parte das empresas não possa contar com essa prerrogativa.

Nesses casos, para reduzir problemas decorrentes da interrupção do estudo no ambiente de trabalho, devem ser criados informativos e sinalizadores indicativos de que aquela pessoa está em treinamento e não deve ser interrompida. Deve ser também criada uma cultura de utilização e respeito a essas sinalizações, que permita aos treinandos avançarem nos cursos de acordo com os cronogramas de estudo.

Após a realização da turma-piloto, da definição dos locais e horários de estudo e de todos os ajustes realizados, é indicado iniciar o programa de treinamento na modalidade *e-learning* com a aplicação de treinamentos de interesse geral e que

despertem a curiosidade dos treinandos, contribuindo com a criação da cultura de *e-learning* na empresa.

Pode ser realizado um levantamento com os treinandos sobre quais cursos teriam maior interesse em fazer e verificar se existem convergências com o levantamento de necessidades de treinamento realizado pela empresa.

Para apoiar a implementação do *e-learning* pode ser criada uma política de premiação, no entanto devem ser observados os perfis dos profissionais para quem o *e-learning* se destina e a cultura da empresa onde o *e-learning* está sendo implementado.

Um sistema de premiação, pelo envolvimento com o programa de *e-learning*, pode ser bastante pertinente, por exemplo, a profissionais da área de *callcenter* de uma determinada empresa. A diretores ou consultores de vendas, de uma outra empresa, talvez não seja tão adequado, podendo inclusive proporcionar uma visão distorcida quanto aos objetivos do programa.

No caso de decidir avançar com esse sistema, é importante que os prêmios sejam variados, envolvendo não apenas brindes, mas também outros incentivos para o desenvolvimento dos colaboradores, tais como: livros e disponibilidade de verba para a realização de outras modalidades de curso.

Outra forma de reforço é a realização de um evento de reconhecimento dos funcionários que se envolvem com os cursos. Algumas empresas apresentam os colaboradores que mais pontuaram como destaque no jornal interno da empresa ou fazendo elogios públicos à sua dedicação ao programa de treinamento. Nesse caso, também deve ser observada a pertinência da ação, levando-se em consideração o perfil dos participantes.

Além dessas sete ações citadas, merecem também atenção especial: o envolvimento dos gestores, o desenvolvimento de uma estratégia de comunicação, o planejamento do acompanhamento dos treinandos e a avaliação e adaptação do

programa, que podem dar-se de forma simultânea aos preparativos apresentados neste tópico. Esses aspectos serão tratados nos tópicos a seguir.

5.1.4 O Envolvimento dos Gestores

A priorização e a importância que a diretoria da empresa concederá ao processo de implementação do programa de treinamento, por meio do *e-learning*, representarão um dos fatores determinantes para que essa iniciativa traga os resultados esperados.

Com o envolvimento dos diretores, aumentará a credibilidade da iniciativa, fazendo que os profissionais percebam não ser essa uma ação isolada da área de RH ou de menor importância, mas sim que está diretamente relacionada com os objetivos da empresa.

O grau de engajamento dos demais gestores também é extremamente importante, sendo fundamental que atuem como apoiadores e orientadores. Eles devem estimular o envolvimento dos profissionais da sua equipe com o programa, determinar períodos para que aconteçam os estudos, acompanhar os relatórios de desempenho nos treinamentos e interagir com eles toda vez que perceberem que as metas de aprendizagem não estão sendo atingidas. Devem ajudá-los a superar as dificuldades encontradas: debatendo, orientando e transmitindo dicas e diretrizes sobre seu processo de aprendizagem

Os resultados da implementação em cada área estará bastante relacionado com o envolvimento do seu gestor. Quanto mais o gestor tiver a visão que o programa de treinamento poderá ajudá-lo a atingir os resultados esperados pela empresa, maior será seu envolvimento com o programa.

Para isso, o processo de comunicação do *e-learning*, relatado no tópico a seguir, deve ser destinado não apenas aos profissionais que realizarão os cursos, mas também aos seus gestores. Esse trabalho de sensibilização deve garantir que estejam

preparados para incentivarem seus profissionais a se dedicarem e obterem os melhores resultados proporcionados por essa modalidade.

Uma forma de incentivar os gestores a apoiar a iniciativa é mantê-los informados desde o início do processo, permitindo que testem os cursos a serem implementados, ouvindo e transmitindo *feedback* a respeito de suas opiniões. O fato dos gestores apostarem nos resultados que os cursos poderão trazer, facilitará sua adesão e atuação perante seu grupo de colaboradores.

Conhecendo melhor o conteúdo, a metodologia e a aplicabilidade dos cursos que serão disponibilizados, eles terão melhores condições de argumentar com os treinandos sobre sua eficácia e os benefícios que eles irão obter ao realizar os cursos, diminuindo a resistência quanto à implementação.

O apoio dos gestores deve acontecer ao longo de todo o processo e não apenas na sua fase inicial. Verifica-se que diversos gestores, que apóiam inicialmente a idéia, possuem dificuldade em adaptar a rotina de trabalho da sua equipe aos prazos para a conclusão dos cursos, em função de diversos fatores. Deve haver um contato regular com esses gestores, para verificar as dificuldades encontradas, avaliar as alternativas e auxiliando-os a adaptar o cronograma de realização de cursos dentro do cronograma de atividades da sua área.

Outro caminho apontado é quando ocorre um forte apoio da direção da empresa e uma grande adesão dos colaboradores, compelindo os responsáveis pelas áreas a aderirem e colaborarem com a implementação. De qualquer forma, independentemente de haver essa influência, é importante que haja uma estratégia de implementação mais orientada ao envolvimento desses gestores.

Observa-se que a adesão aos cursos está menos relacionada ao perfil cultural, e mais relacionada com o quanto isso é considerado uma ação estratégica, sendo importante que os gestores o demonstrem durante todo o processo de implementação.

5.1.5 Ações de Comunicação

Além do envolvimento dos gestores e das outras ações citadas, é imprescindível que haja um bom processo de sensibilização, direcionada aos gestores e aos treinandos, ressaltando os benefícios que o *e-learning* irá trazer para cada um deles e deixando bem claro seu alinhamento com as estratégias e o negócio da empresa.

O processo de comunicação deve ser iniciado o mais cedo possível. Recomendam-se dois meses antes da liberação dos cursos para a primeira turma, com a abordagem destes aspectos: conhecimento e desenvolvimento, sempre escolhendo tópicos que possam despertar interesse nos colaboradores, visando a prepará-los para realizarem os cursos na modalidade *e-learning*. Devem também ser ressaltadas suas vantagens, apresentando casos de sucesso de grandes empresas que já os implementaram.

Esse processo pode ser realizado por diversos meios, sendo o *e-mail* e o telefone os mais comuns. No entanto é recomendável ampliar as formas de comunicação, mostrando a grande importância dessa realização para a empresa, sendo sugerido: preparar e espalhar cartazes em todos ambientes de trabalho, utilizar os boletins internos da empresa que são enviados pela Internet, entre outras formas de comunicação. Algumas empresas de maior porte contratam agências para desenvolverem essa campanha de lançamento.

Outra estratégia, adotada pelas empresas para demonstrar a importância da iniciativa de *e-learning* é a organização de um evento de lançamento presencial, com a diretoria da empresa, quando são informados todos os benefícios da modalidade *e-learning*, seu funcionamento, os conteúdos que serão explorados e sua relação com a estratégia e os resultados esperados. Nesse evento é importante enfatizar que os colaboradores que participarem dos treinamentos se tornarão melhores profissionais e ajudarão a empresa a atingir melhores resultados.

Na ocasião da liberação dos cursos deve ser informado a cada profissional por que ele foi escolhido para realizar aquele treinamento; quais benefícios serão obtidos com sua conclusão; quais as características e experiência do fornecedor; qual o seu papel e dos agentes envolvidos no processo; o que se espera dos treinandos e os resultados pretendidos a partir da realização daquele treinamento. Devem ser ressaltados: os benefícios da utilização de uma nova tecnologia para realizar treinamentos, o investimento que a empresa está fazendo para capacitá-lo e a importância da atualização.

É preciso também ficar muito claro como o treinando deve acessar o curso e navegar pelo seu conteúdo e para quem deve encaminhar as dúvidas que encontrar, sendo muito importante também organizar um processo de acompanhamento do treinando.

5.1.6 O Processo de Acompanhamento dos Treinandos

O acompanhamento do treinando deve ocorrer não apenas antes do início do curso, mas durante todo o período em que ele está sendo realizado. Desde o princípio do processo, deve haver um coordenador responsável pela implementação, geralmente chamado gestor de *e-learning*, que deverá interagir com os colaboradores que estão realizando o treinamento, fazendo com que percebam que existem pessoas apoiando aquela estrutura, criando um vínculo entre eles e o projeto.

A manutenção do interesse do treinando no decorrer do processo pode incluir também a utilização dos informativos internos, divulgando os cursos e estimulando a participação contínua. A disponibilização de cursos abertos, que os colaboradores da empresa possam realizar a qualquer momento, também pode ser um incentivo à adesão ao programa.

Para garantir a manutenção do interesse, recomenda-se nomear, em cada uma das áreas, multiplicadores do conhecimento, chamados em algumas empresas de mobilizadores. No início dos trabalhos, o papel do multiplicador é auxiliar os colaboradores da sua área a acessarem a plataforma e iniciarem os cursos disponíveis.

Nos momentos seguintes, a sua missão principal passa a ser incentivar os colegas a concluírem os cursos, lembrando-os dos prazos estabelecidos, ajudando a área de recursos humanos a monitorá-los e alertá-los sobre o que falta para encerrar cada etapa do processo.

Esses multiplicadores costumam ser escolhidos em acordo entre o departamento de RH e o líder de cada área. Para selecioná-los, podem ser utilizadas ferramentas de avaliação de comportamento, com o propósito de identificar quais profissionais poderão ter a atitude necessária para incentivar os demais a avançarem com seu programa de treinamento.

Também é possível selecionar esses profissionais com base na percepção dos gestores da área ou do próprio RH. Quando a escolha é feita pelo RH, deve ser sempre validada pelo gestor da área, que poderá em caso de discordância indicar um substituto. Após definir quem será esse profissional deve ser realizado um convite para que se torne um multiplicador, dando-se liberdade ao profissional para recusar.

No caso de ele não se sentir à vontade ou não possuir disponibilidade, deve ser escolhido um outro profissional. Cumpre ressaltar que os profissionais escolhidos não deixarão de realizar suas atividades habituais, sendo sua atuação como multiplicador considerada uma tarefa complementar.

Geralmente o perfil de profissional mais indicado para ocupar a função de multiplicador de conhecimento, é o daqueles que possuem bom relacionamento, gostam de orientar as pessoas, têm interesse por cursos na modalidade *on line* e efetivamente realizam os cursos. Caso se perceba que o profissional escolhido não está avançando com seus próprios estudos, deve-se escolher outro profissional para realizar a tarefa, mais comprometido com os resultados do processo.

A plataforma de gestão de aprendizagem também auxilia a realização do acompanhamento da turma. Por meio dela, é possível verificar o andamento de cada treinando, observando sua evolução. Impõem-se realizar um trabalho intensivo para

estimular os treinandos abaixo da média a atingirem um ritmo de estudo adequado, comunicando-se com eles e apoiando-os quanto à realização dos cursos.

Os gestores também devem ser comunicados sobre quais integrantes da sua equipe estarão realizando os cursos, devendo também ser informados sobre como seus colaboradores serão estimulados e cobrados para que os cursos programados sejam concluídos no prazo.

O suporte possibilitado pela equipe de tutoria e monitoria é fundamental: acompanhando os treinandos e resolvendo prontamente suas dúvidas, encaminhando os problemas para quem possa resolvê-los, cobrando uma rápida solução e concedendo *feedback*.

Nunca se deve deixar a turma de treinandos avançar sozinha, sem um acompanhamento mais próximo. Após a realização das primeiras turmas, pode ocorrer a falsa impressão de que é possível deixar os treinandos avançar de uma forma independente. Nesses casos, entretanto, costumam acontecer uma forte queda de desempenho, reforçando a importância da existência de um gestor de *e-learning* atuante.

Durante todo o processo de realização dos cursos é aconselhável que a comunicação com os treinandos seja mesclada, devendo haver momentos de incentivo, de lembrança e de cobrança.

5.1.7 A Avaliação e Adaptação do Programa

Além de avaliar: se as falhas encontradas foram corrigidas, se os fornecedores de *e-learning* estão realizando uma boa prestação de serviços, se os treinandos estão sendo devidamente acompanhados pelo monitor, tutor e o gestor de *e-learning*, é importante também avaliar os resultados que o programa de treinamento está trazendo para a empresa.

Verificou-se que muitas empresas que utilizam cursos na modalidade *e-learning* realizam apenas avaliações de reação, satisfação e de aprendizagem. Costumam ser utilizadas avaliações meramente quantitativas, tais como: investimento em treinamento por funcionário, horas de treinamento por funcionário e os índices de satisfação encontrados nas avaliações finais dos treinamentos, sendo raras as avaliações de aplicação, a implementação e o impacto nos negócios.

Outra forma, ainda, de avaliação verificada foi o acompanhamento do índice de satisfação aos treinamentos apresentados na pesquisa de cultura e clima organizacional e os próprios comentários dos treinandos nas respostas escritas da avaliação final do treinamento.

A avaliação de aplicação e implementação, ainda utilizada por poucas empresas, é geralmente realizada por meio de questionários que são preenchidos pelos próprios funcionários e seus gestores, havendo uma comparação das suas declarações quanto aos benefícios trazidos pelos treinamentos realizados.

Algumas empresas vinculam a avaliação do programa de treinamento à avaliação do desempenho. Na ficha de avaliação, aparece a relação de todos os treinamentos realizados pelo funcionário, na qual ele responde até que ponto aquele treinamento ajudou a melhorar suas habilidades e atingir seus objetivos. Nessa mesma ficha, seu superior hierárquico imediato analisa os resultados alcançados.

Nos casos analisados, independentemente de ser utilizada a modalidade presencial, *e-learning* ou *blended*, verificou-se que os tipos de avaliação encontrados foram os mesmos. No caso do *e-learning*, o processo de avaliação e sua compilação são facilitados pelos relatórios *on line* que a Internet proporciona.

Apesar da maior parte das empresas não utilizar formas de avaliação mais abrangentes, é muito importante coletar informações tanto dos treinandos como dos gestores sobre sua experiência com o programa de treinamentos por meio do *e-learning* aplicado, independentemente do orçamento disponível.

A partir dessas informações será possível reavaliar cada uma das fases do processo, fazer ajustes e avançar com a implementação.

5.1.8 Recomendações Finais

Aconselha-se que as empresas que pretendam implementar *e-learning*, façam uma série de pequenos testes antes de realizarem investimentos maiores, envolvendo um grande número de profissionais no seu programa de treinamento com o uso dessa modalidade.

Caso a empresa não possua uma LMS própria, ela deve estabelecer uma parceria confiável com um fornecedor que possua uma boa plataforma e disponibilize cursos com conteúdos bem elaborados e consistentes com seus objetivos.

A opção por uma fornecedora que ofereça um acompanhamento consistente em termos de monitoria e tutoria pode ser um fator preponderante para que o treinamento traga os resultados esperados.

Recomenda-se que os gestores responsáveis por realizar a implementação, busquem formas de aprofundarem seu conhecimento sobre os aspectos que irão auxiliar o processo: lendo bastante, freqüentando cursos e seminários; buscando conhecer as melhores práticas e evitando, dessa forma, incorrer nas mesmas falhas cometidas por outras empresas.

5.2 Sugestões para Futuras Pesquisas

Seguem algumas sugestões de assuntos para futuras pesquisas, que poderão auxiliar o processo de implementação do *e-learning* nas empresas:

(i) Identificação dos atributos dos cursos na modalidade *e-learning* mais valorizados, comparando a visão dos treinandos, dos gestores das áreas, do departamento de recursos humanos e dos diversos tipos de fornecedores de soluções de *e-learning*, verificando a adequação da oferta à demanda existente.

(ii) Realização do mapeamento da indústria de *e-learning*, levando-se em consideração os tipos de fornecedores existentes (instituições educacionais, consultorias e provedores de serviços e soluções), os tipos de cursos oferecidos (interativo no computador, interativo cooperativo-colaborativo e *blended learning*) e o nível de utilização das tecnologias de informação e comunicação, analisando quais os formatos mais utilizados e quais os preferidos pelas empresas.

(iii) Estudos de casos, em que a aplicação de cursos na modalidade *e-learning* influenciou os resultados da empresa, revertendo situações de crise ou contribuindo para um grande crescimento.

(iv) Comparação de modelos de *e-learning* existentes no Brasil, na Europa e nos Estados Unidos, verificando tipos de ofertas de soluções existentes, formas de aplicação nos programas de treinamento das empresas, as diferenças e as tendências de cada um dos mercados.

6 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ABRAEAD 2006. Anuário Brasileiro Estatístico de Educação Aberta e a Distância. São Paulo: Instituto Monitor, 2006.
- ALLINSON, Christopher W.; HAYES, John. The learning styles questionnaire: an alternative to Kolb's inventory? *Journal of Management Studies*, v. 25, n. 3, May 1988.
- ALMEIDA, Maria E. B. Educação a distância na Internet: abordagens e contribuições dos ambientes digitais de aprendizagem. *Educação e Pesquisa: Revista da Faculdade de Educação da USP*, v. 29, n. 2, p. 327. São Paulo, FEUSP jul. / dez. 2003.
- ALTHAUS, Scott L. Computer-mediated communication in the university classroom: an experiment with on line discussions. *Communication Education*, v. 46, n. 3, pp. 158-174, Jul. 1997.
- ALVES, Marissol M. O uso da Internet como instrumento de relacionamento: uma oportunidade para aprendizagem. Monografia, 118 p. São Paulo: Departamento de Comunicação e Artes, ECA/USP, 2006.
- AUSTIN, Shane. Targeting employees under 30. *Occupational Hazards*, v. 67, n. 11, p. 27. Cleveland: Nov 2005.
- BANAS, Edward J.; EMORY, W. Frances. History and issues of distance learning. *Public Administration Quarterly*, v. 22, n. 3, p. 365-383, Fall 1998.
- BAUMGARTNER, Marcos A. *O papel do treinamento na empresa*. Manual de treinamento e desenvolvimento – Um guia de operações, editado por BOOG, Gustavo G. São Paulo: Makron Books, 2001.
- BAYMA, Fátima. *Educação a distância e educação corporativa*. Educação Corporativa. Desenvolvendo e gerenciando competências. p. 22. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2005.
- BAYMA, Fátima e MONTENEGRO, Eraldo. *Universidade Corporativa: uma decisão estratégica*. Educação Corporativa. Desenvolvendo e gerenciando competências. p. 82. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2005.
- BECK, Aaron T e FREEMAN, Arthur. *Terapia cognitiva dos transtornos de personalidade*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.
- BENBASAT, Izak; GOLDSTEIN, David K; MEAD, Melissa. The case research strategies in studies of information systems. *MIS Quarterly*, v. 11, n. 3, p. 369.

Minneapolis: Society for Information Management and the Management Information Systems Research Center, 1987.

BENBUNAN-FICH, Raquel; LOZADA, Héctor R.; PIROG, Stephen; PRILUCK Randi and WISENBLIT, Joseph. Integration Information Technology into the Marketing Curriculum: A Pragmatic Paradigm. *Journal of Marketing Education*, v. 23, n. 1, p. 5-15. Sage Publications, April 2001.

BIROCHI, Rene. O mapa de valor da indústria de *e-learning* no Brasil segundo critérios de valor percebido. Dissertação de Mestrado, 157 p. São Paulo: FEA-USP, 2003.

BORK, Alfred. Adult education, lifelong learning and the future. *Campus-Wide Information Systems*, v. 18, n. 5, p. 195-203. Emerald, 2001.

BROPHY, Peter. Networked Learning. *Journal of Documentation*, v. 57, n. 1, p. 130-156, January 2001.

BRYANT, Stephanie M.; KAHLE, Jennifer B.; SCHAFER, Brad A. Distance education: a review of the contemporary literature. *Issues in Accounting Education*, v. 20, n. 3, p. 255-272, August 2005.

BUCH, Kim; BARTLEY, Susan. Learning style and training delivery mode preference. *Journal of Workplace Learning*, v. 14, n. 1, p. 5-10. Emerald, 2002.

CAMPOMAR, Marcos C. Do uso de “Estudo de Caso” em pesquisas para dissertações e teses em administração. *Revista de Administração*, v. 26, n. 3, p. 95. São Paulo, jul./set 1991.

CARDOSO, Fernando C; PESTANA, Thiago M. P. *Treinamento on line (e-learning)*. Manual de treinamento e desenvolvimento – Um guia de operações, editado por BOOG, Gustavo G. São Paulo: Makron Books, 2001.

CARLIVATI, Peter A. E-learning evolves. *American Bankers Association, ABA Banking Journal*, v. 94, n. 6, p. 49. New York, Jun. 2002.

CASTRO, Alfredo P. *Validação e avaliação do treinamento*. Manual de treinamento e desenvolvimento – Um guia de operações, editado por BOOG, Gustavo G. São Paulo: Makron Books, 2001.

_____. Indo além do ROI em T&D. São Paulo: Associação Brasileira de Treinamento e Desenvolvimento, 2005.

CHEE, Yam S. Refocusing learning on pedagogy in a connected world. *On the Horizon*, p. 7-13. London: Emerald - MCP UP, 10/04/2002.

CHICKERING, A. W.; GAMSON, Z.F. Applying the seven principles for good practice in undergraduate education. *New Directions for Teaching and Learning*, n. 47, p. 5. San Francisco: Jossey-Bass, 1991.

CHIEN, Min-Huei. The relationship between self-direct learning readiness and organizational effectiveness. *Journal of Academy of Business*, v. 4, n. 1/2, p. 285, Taiwan, Mar 2004.

CLEMENTINO, Adriana e KENSKI, Vani. "Modalidades de ensino a distância". Texto inédito, 6 p. pdf. São Paulo, 2006.

CORNACHIONE, Jr.; EDGARD, Bruno; SILVA, Matheus. Tecnologia da educação: análises envolvendo experimentos a distância e presenciais em disciplinas de cursos de contabilidade. *RBC: Revista Brasileira de Contabilidade*, v.31, n. 137, p. 59-81, Brasília, set/out. 2002.

CRESWELL, John W. Research Design: A qualitative & quantitative and mixed method approaches. Calif: Sage Publications, 1994.

DATASUL. Site da Datasul. Disponível em <www.datasul.com.br>. Acesso em: 31/08/2006.

DAVIS, Mike. Implementing e-learning: strategies and advice. *Training Journal*, p. 32. Ely: Aug. 2001.

DEDE, Christopher J., The evolution of distance learning: technology-mediated interactive learning. *Journal of Research on Computing in Education*, v. 22, n. 1, p. 247- 265, Spring 1990.

DUBLIN, Lance. The nine myths of e-learning implementation: ensuring the real return of your e-learning investment. *Industrial and Commercial Training*, v. 36, n. 6/7, p. 291. Guilsborough, 2004.

DUNN, Richard L. Getting into *e-learning* for workforce training. *Plant Engineering*, v. 57, n. 9, p. 63, Barrington, Sep. 2003.

DWYER, D. Apple classrooms of tomorrow: what we've learned? ASCD 1994. Disponível em: <http://www.ascd.org/readingroom/edlead/9404/dwyer.html>. Acesso em: 24/02/2002.

EASTMAN, Jacqueline K.; SWIFT, Cathy Owens. New Horizons in Distance Education: The On line Learner-Centered Marketing Class. *Journal of Marketing*, v. 23, n. 1, p. 25-34, Sage Publications, Apr. 2001.

EBOLI, Marisa. *O desenvolvimento das pessoas e a educação corporativa*. As pessoas na organização. Editora Gente: São Paulo, 2002.

_____. *Educação Corporativa no Brasil – Mitos e Verdades*. Editora Gente: São Paulo, 2004.

_____. *Educação corporativa: panorama e perspectivas*. Manual de treinamento e desenvolvimento – Gestão e Estratégias. Editado por BOOG, Gustavo e BOOG Magdalena, p. 57. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2006.

_____. *Executivos como líderes educadores*. Revista T&D, v. 14, n. 147, p. 62. São Paulo, 2006a.

E-LEARNING BRASIL. *E-Learning no Brasil*. Disponível em: <<http://www.elearningbrasil.com.br>>. Acesso em: 03/01/2007.

ESSERY, Elaine. Break the e-barriers. *Works Management*, v. 54, n.12, p. 18. Horton Kirby: London, Dec 2001.

FATT, James P. T. Understanding the Learning Styles of Students: Implications for Educators. *International Journal of Sociology and Social Policy*, v.20, n. 11/12, 2000.

FEUSER, Alice; CUNHA, Júlio César. *Conhecimento Estratégico*. Revista T&D, v. 14, n. 144. São Paulo, 2006.

FIALHO, Sergio H. *Meios de capacitação empresarial*. Capacitação Empresarial. Instituto Euvaldo Lodi. Brasília: IEL/NC/SEBRAE/NA, 2005.

FILATRO, Andréa. Design instrucional contextualizado – educação e tecnologia. São Paulo: Senac 2004.

FLEURY, Maria T ; JACOBSON, Liliana V. *A contribuição do e-learning no desenvolvimento das competências do administrador*. Encontro da Associação Nacional dos Programas de pós Graduação em Administração. Rio de Janeiro: ANPAD, 2003. CD-ROM.

FLEURY, Maria T. L.; OLIVEIRA Jr. Moacir M. *Aprendizagem e gestão do conhecimento*. As pessoas na organização. Editora Gente: São Paulo, 2002.

FORMIGA, Manuel M. M. *Evolução dos 100 anos da educação a distância no Brasil*. Educação Corporativa. Desenvolvendo e gerenciando competências. p. 58. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2005.

- GARAVAN, Thomas N. Training, development, education and learning: different or the same? *Journal of European Industrial Training*, v.21, n.2, p. 39-50. MCB University Press, 1997.
- GEBER, Beverly. Distance education. *Training*, v. 28, n. 11 p. 57-58, Nov. 1991.
- GIL, A. C. Métodos e técnicas de pesquisa social, 5 ed. São Paulo: Atlas, 1999.
- GODOY, A. S. *Pesquisa qualitativa: tipos fundamentais*. Revista de Administração de Empresas, v.35, n.3, p.20-29. São Paulo, maio/junho 1995.
- GOMES, Paulo A. *Uma visão estratégica da educação corporativa*. Educação Corporativa. Desenvolvendo e gerenciando competências. p. 18. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2005.
- GOMES, Maria João. E-learning: reflexões em torno do conceito. Universidade do Minho, Centro de Competência Nónio Século XXI, 2005a.
- GUARANY, Lúcia R; CASTRO, Cláudio M. O ensino por correspondência: uma estratégia de desenvolvimento educacional no Brasil. Brasília: IPEA, 1979.
- GUMMESSON, Evert. *Qualitative methods in management research*. Newbury Park, CA: Sage Publications, 2000.
- HADDAD, Sérgio e GRACIANO, Mariângela. *Educação: direito universal ou mercado em expansão*. São Paulo Perspectiva, vol.18, n.3, p.67-77. São Paulo, 2004. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-88392004000300008>. Acesso em: 26/05/2006.
- HARASIM L., HILTZ S., TELES, L. e TUROFF M. Learning Networks: A Field Guide to Teaching and Learning On line. Cambridge: MIT Press, 1998.
- HARAZIM, Peter. *Planejamento de programas de treinamento*. Manual de treinamento e desenvolvimento – Um guia de operações, editado por BOOG, Gustavo G. São Paulo: Makron Books, 2001.
- HOLMBERG, B. *Growth and Structure of Distance Education*. London: Croom Helm, 1986.
- HOWARD, R. W. Reconceptualizing learning. *Review of General Psychology*, v. 3, n. 4, p. 251-263, 1999.
- HUNTER, Bob. Using a NLSI to deliver the Effective Learning Programme: problems and practicalities. 2nd International Symposium on Networked Learner Support, 23-24 June, 1997. Sheffield, England. Disponível em <<http://informationr.net/ir/3-1/paper26.html>> Acesso em 21/07/2006.

HUYNH, Minh Q.; UMESH U. U. E-learning as an emerging entrepreneurial enterprise in universities and firms. *Communications of the Association Systems*, v. 12, n. 12, p. 48-68, 2003.

IKEDA, Ana A; CAVALHEIRO, Constantino R. *Entendendo as barreiras e os facilitadores do e-learning*. Cladea, Asamblea Anual del Consejo Latinoamericano de Escuelas de Administración: Universidad de Chile, Facultad de Economía y Negocios, 2005.

_____. *Reflexões sobre as contribuições do ensino à distância*. eGesta: Revista Eletrônica de Gestão e Negócios, v. 1, n. 3. Santos, out./ dez. 2005a.

INDUSTRIAL Management. Your leisure: boon or bane? July 1967.

ISLAM, Kaliym A. Is *E-learning* foundering? *E-Learning*, v. 3, n. 5, p. 22, May 2002.

INSTITUTO UNIVERSAL BRASILEIRO. Disponível em <<http://www.institutouniversal.com.br>> Acesso em 15/04/2006.

JUNQUEIRA, L. A. Costacurta. *Nem tudo deu certo*. Revista T&D, v. 14, n. 147, p. 46. São Paulo, 2006.

KEEGAN, Desmond. *The Foundations of Distance Education*. London: Croom Helm, 1986.

_____. Definition of distance education. In *Distance Education: Teaching and Learning in Higher Education*, editado por FOSTER, L.; BOWER, B.; WATSON, L.

Boston, MA: Pearson Custom Publishing, 2002.

KENSKI, Vani M. “Em direção a uma ação docente mediada pelas tecnologias digitais” in Barretto, Raquel (org). *Tecnologias educacionais e educação a distância: avaliando políticas e práticas*. Rio de Janeiro: Ed. Quartet, 2001.

_____. *Tecnologias e ensino presencial e a distância*. Campinas: Editora Papirus, 2003.

KIRKPATRICK, Donald L. *Evaluating training programs: the four levels*. San Francisco: Berret-Koehler Publishers, 1998.

KOLB, David A. Management and the Learning Process. *California Management Review*, v. 18, n. 3, spring, 1976.

_____. *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*. New Jersey, Prentice-Hall Inc., 1984.

KOVEN, Jeff. Tracking trends in e-learning. *Canadian HR Report*, v. 16, n. 20, p. G5. Toronto: Nov 17, 2003.

KNIGHT, Peter. Independent study, independent studies and core skills. *The management of independent learning*. London: Kogan Page, 1996.

KNOX, Hazel. The management of independent learning. *The management of independent learning*, p. 46. London: Kogan Page, 1996.

LEARY, Katherine. *5 strategic trends in E-learning*. World Trade, v. 14, n. 6, p. 72. Troy: June, 2001.

LEIDNER, Dorothy E.; JARVENPAA, Sirkka L. The information age confronts education: case studies on electronic classroom. *Information Systems Research*, v. 4, n. 1, p. 24-54, 1993.

_____. The use of information technology to enhance management school education: a theoretical view. *MIS Quartely*, v. 19, n. 3, p. 265-291, Sep. 1995.

LEMOS, André. Agregações eletrônicas ou comunidades virtuais? Análise das listas Facom e Ciberultura. *404Not Found*, v. 2, n. 14. Salvador, março 2002.

LEMOS, Dannyela C. Educação corporativa: pesquisa de soluções em *e-learning* e modelos de universidades corporativas. Dissertação de Mestrado, 149 p. Florianópolis, Faculdade de Engenharia de Produção, Universidade Federal de Santa Catarina, 2003.

LERMONT-PAPE, Heather. Retaining after training - Getting the Maximum Return. *Rural Telecommunications*, p. 27-30, May/ June 2002.

LÉVY, Pierre. *Ciberultura*. Rio de Janeiro, Ed. 34, 1999.

LEWIS, Jason. MICHALUK, Dan. Four steps to building e-learning success. *Workforce*, v. 81, n. 5, p. 42. Costa Mesa: May 2002.

LITTO, Frederic M. *Tendências internacionais em educação a distância*. Educação Corporativa. Desenvolvendo e gerenciando competências. p. 45. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2005.

LITWIN, Edith. EAD: Temas para debate de uma nova agenda educativa. Porto Alegre, Editora Artmed, 2001.

LONGO, Carlos R. J. *Do ensino presencial ao ensino a distância: a experiência do FGV On line*. Educação Corporativa. Desenvolvendo e gerenciando competências. p. 117. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2005.

MAIA, Carmem. *Guia Brasileiro de Educação a distância 2002/2003*. São Paulo: Editora Esfera, 2002.

MAIA, Carmem e BARRET, Tom. *Algo de novo na educação a distância: work-based learning, a nova geração do u-learning*. 12º Congresso Internacional de Educação a Distância. Florianópolis, março de 2005.

MALHOTRA, Naresh K. *Pesquisa de Marketing: uma orientação aplicada*. 3 ed. Porto Alegre: Editora Bookman, 2001.

MARTINS, Gilberto A. Estudo de Caso – Uma estratégia de pesquisa. São Paulo: Atlas, 2006.

MASIE, Eliott. Is E-learning a Tool of the Present or a Fantasy for the Future? *The Journal for Quality and Participation*, v. 26, n. 4, p. 8. Cincinnati, Winter 2003.

MATTAR, Fauze N. *Pesquisa de Marketing: metodologia e planejamento*. São Paulo: Editora Atlas, 1999.

MATTAR, Michel F; QUADROS, Alfredo; CARO Abrão; CAVALHEIRO; Constantino R. Planejamento Estratégico de Marketing para Unidade de Negócios. Texto inédito, 14 p. Trabalho da disciplina Consultoria Empresarial, apresentado na FEA-USP em 14/12/2005.

MATTHEWS, Diane. The origins of distance education and its use in the United States. *THE Journal*, v. 27, n. 2, p. 54-60, Sep. 1999.

MEISTER, Jeanne C. Educação corporativa: a gestão do capital intelectual através das universidades corporativas. São Paulo: Makron Books, 1999.

MERRIAM, Sharah B. Quantitative research and case study applications in education. São Francisco: Jossey-Bass Inc. 1998.

MIRANDA, Priscila R. *E-learning aqui e agora*. Revista T&D. São Paulo: T&D, ASTD, novembro 2002.

Disponível em <http://carreiras.empregos.com.br/comunidades/rh/fique_por_dentro/060803-td_elearning_agora.shtm>. Acesso em 25/05/ 2006.

MORAS, Marialice de; TORRES Patrícia L. A monitoria on line no apoio ao aluno a distância: o modelo do LED. Colabor@ - Revista Digital da CVA - Comunidade

Virtual de Aprendizagem da Rede de Instituições Católicas de Ensino Superior, v. 2, n. 5, p. 3-15. Santos, agosto, 2005.

MOREIRA, Bernardo L. *Educação corporativa: panorama e perspectivas*. Manual de treinamento e desenvolvimento – Gestão e Estratégias. Editado por BOOG, Gustavo e BOOG Magdalena, p. 230. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2006.

MUIR-HERZIG Rozalind G. Technology and its impact in the classroom. *Computers & Education*, v. 42, p. 111. Amsterdam: Elsevier, 2004.

MUNRO, Roderick A. Understanding the buzz around E-Learning: “searching for faster/ better/ cheaper learning – Effectiveness of E-learning techniques”. *ASQ World Conference on Quality and Improvement Proceedings*, v. 59, p. 131. Milwaukee, 2005.

NAJJAR, Eduardo R. *Universidade Corporativa*. Manual de treinamento e desenvolvimento – Um guia de operações, editado por BOOG, Gustavo G. São Paulo: Makron Books, 2001.

NISAR, Tahir M. Organizational determinants of e-learning. *Industrial and Commercial Training*, v. 34, n. 6/7, p. 256. Guilsborough, 2002.

OAKES, Kevin. E-learning: Synching up with virtual classrooms. *T + D*, v. 56, n. 9, p. 57, Alexandria, Sep. 2002.

OVERTON, Laura. In at the deep end. *E-learning Age*, p. 35. Twyford, Reading: Oct 2005.

_____. How theory can change practice. *E-learning Age*, p. 29. Twyford, Reading: Jul/ Aug 2005a.

PAGE, Ian. How to purchase successful e-learning: top tips for training buyers. *Training & Management Development Methods*, v. 19, n. 1-5, p. 627. Bradford, 2005.

PAHL, Claus. Managing evolution and change in web-based teaching and learning environments. *Computers & Education*, n. 40, p. 99. Pergamon, 2003.

PALMEIRA, Cristina G. *Avaliação de resultados – retorno do investimento*. Manual de treinamento e desenvolvimento – Processos e Operações. Editado por BOOG, Gustavo e BOOG Magdalena, p. 40. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2006.

PALOFF, Rena M; PRATT, Keith. Building learning communities in cyberspace. San Francisco: Cal. Jossey-Bass Inc., 1999.

PAULSEN, M.F. Goal-oriented method for establishing an electronic college. *Impact of Informatics on the Organization of Education*. Elsevier Science Publisher, 1992.

_____ On line report on pedagogical techniques for computer-mediated communication. NKI Fjernundervisning. Oslo, 1995. Disponível em <<http://home.nettskolen.nki.no/~morten/>> Acesso em 21/07/2006.

PETERS, Otto. Distance education in a postindustrial society in Keegan, D. *Theoretical Principles of Distance Education*, p. 39-58. London: Routledge, 1993.

PETKUS Jr., Ed. A Theoretical and Pratical Framework for Service-Learning in Marketing: Kolb's Experiential Learning Cycle. *Journal of Marketing Education*, v. 22, n. 1, p. 64-70. Sage Publications, Apr. 2000.

PHILLIPS, Jack J.; STONE, Ron D. *How to measure training results*. New York: McGraw-Hill, 2002.

PILATI, Ronaldo; ABBAD, Gardênia. Análise fatorial confirmatória da escala de impacto do treinamento no trabalho. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, v.21, n.1, p. 43-51, Jan./Apr. 2005.

RAATIKAINEN, Pasi. Why e-learning isn't working in Asia. *China Staff*, v. 9, n. 10, p. 35. Hong Kong: Oct. 2003.

REGO Jr, Luiz C. M. *e-Learning*. Manual de treinamento e desenvolvimento – Um guia de operações, editado por BOOG, Gustavo G. São Paulo: Makron Books, 2001.

RESENDE, Marcos. *O Grupo WebAula*. Educação Corporativa. Desenvolvendo e gerenciando competências. p. 195. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2005.

REVISTA T&D Inteligência Corporativa, v. 14, n. 144, p. 54. São Paulo: T&D, ASTD, 2006.

REVISTA TI. Disponível em <<http://www.timaster.com.br/revista/>> Acesso em 20/03/2007.

RHEINGOLD, Howard. *The Virtual Community*. Homesteading on the Electronic Frontier. New York: Addison-Wesley, 1993.

RICCI, Joseph. It's always training time. *Security Management*, v. 49, n. 11, p. 46. Arlington: Nov, 2005.

RICHARDSON, R. Jarry. *Pesquisa Social: métodos e técnicas*. São Paulo: Atlas, 1999.

RIGOU, Maria; SIRMAKESSIS, Spiros; TSAKALIDIS, Athanasios. Integrating Personalization in *E-learning* Communities. *International Journal of Distance Education Technologies*, v. 2, n. 3, p. 47, Hershey: Jul-Sep 2004.

ROONEY, James J; SCOTT, William. *E-learning: A Primer*. *The Journal for Quality and Participation*, v. 26, n. 4, p. 4, Cincinnati: Winter 2003.

- ROSENBERG, Marc Jeffrey. *E-learning: strategies for delivery knowledge in the digital age*. New York: Mc Graw-Hill, 2001.
- RUBIN, Herbert. J; RUBIN, Irene S. *Qualitative interviewing: The art of hearing data*. Thousand Oaks, California: Sage, 1995.
- SALTER, Graeme. Comparing on line and traditional teaching – a different approach. *Campus-Wide Information Systems*, v. 20, n. 4, p. 137-145. Emerald, 2003.
- SANTOS, Edméa O. Ambientes virtuais de aprendizagem: por autorias livres, plurais e gratuitas. *Revista FAEEBA – Educação e Contemporaneidade*, v. 11, n. 18, p. 425-435. Salvador, jul./dez. 2002.
- SCHANK, Roger C; CLEARY, Chip. *Engines for Education*. The Institute for Learning Sciences Northwestern University. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates Publishers, 1995.
- SCHANK, Roger C. Revolutionizing the traditional classroom course. *Communications of the ACM*, v. 44, n. 12, p. 21-24, 2001.
- SCHRAMM, W. *Notes on case studies of instructional media projects*. Working paper for the Academy for Educational Development, Washington, DC, 1971.
- SERVA, Maurício e JÚNIOR, Pedro J. Observação participante e pesquisa em administração, uma postura antropológica. *Revista de Administração de Empresas*, v. 35, n. 1, p. 64. São Paulo: maio/ junho 1995.
- SHARP, Julie E. Applying Kolb Learning Style Theory in the Communication Classroom. Focus on Teaching. *Business Communication Quarterly*, v. 60 n. 2. Jun, 1997.
- SHUTE, Scott. *E-learning and quality: a marriage made in heaven*. *Customer Inter@ction Solutions*, v. 22, n. 8, p. 46, Norwalk: Feb 2004.
- SIEMENS, George. *Categories of e-Learning*. Site ElearnSPACE Everything e-Learning, 18/10/2004. Disponível em: <<http://www.elearnSPACE.org/Articles/elearningcategories.htm>>. Acesso em: 20/03/2007
- SIMS, Ronald R. Kolb's Experiential Learning Theory; A framework for Assessing Person-Job interaction. *Academy of Management Review*, v. 8, n. 3, p. 501-50, 1983.
- SOELTL, Francisco A. *E-Learning*. Manual de treinamento e desenvolvimento – Processos e Operações. Editado por BOOG, Gustavo e BOOG Magdalena, p. 304. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2006.

TAYLOR, James C. *Fifth Generation Distance Education*. International Council for Open and Distance Education (ICDE), 2003. Disponível em <<http://www.icde.org>>. Acesso em: 08/04/2006.

THAM, Chee Meng; WERNER, Jon M. Designing and Evaluating E-learning in Higher Education: A Review and Recommendations. *Journal of Leadership & Organizational Studies*, v. 11, n. 2, p. 15, Flint: 2005.

TINSLEY, J.D. Focus Groups. *Impact of Informatics on the Organization of Education*. Amsterdam: Elsevier Science Publisher, 1992.

TRIVIÑOS, Augusto N. S. Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

TROHA, Frank J. The right mix. *E-learning*, v. 3, n. 6, p. 34. Duluth, Jun. 2002.

VALLEY, Karren; STEEPLES, Chris; HYNES, Patric. Information technology and flexible learning. *The management of independent learning*. London: Kogan Page, 1996.

VAN WEERT, T.J. Informatics and organization of education. *Impact of Informatics on the Organization of Education*. Amsterdam: Elsevier Science Publisher, 1992.

VAUGHAM, Kirsty; MACVICAR, Anna. Employees' pre-implementation attitudes and perceptions to e-learning: A banking case study analysis. *Journal of European Industrial Training*, v.28, n. 5, p. 400. Bradford, 2004.

VERDUIN, John R; CLARK, Thomas A. *Distance Education: the foundations of effective practice*. São Francisco: Jossey-Bass Publishers, 1991.

VERGARA, Sylvia C. Projetos e Relatórios de Pesquisa em Administração. São Paulo: Atlas, 2000.

VOLERY, Thierry; LORD, Deborah. Critical success factors in on line education. *The International Journal of Education Management*, v. 14, n. 5, p. 216-223, 2000.

WANG, Chengzhi; LIU, Zao. Distance education: basic resource guide. *Collection Building*. v. 22, n. 3, p. 120-130, 2003.

WEAVER, Pete. Preventing e-learning failure. *T + D*, v. 56, n. 8, p. 45. Alexandria: Aug 2002.

WERNECK, Cirlene. *Contratação de fornecedores de serviços para T&D*. Manual de treinamento e desenvolvimento – Processos e Operações. Editado por BOOG, Gustavo e BOOG Magdalena, p. 366. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2006.

WIKIPEDIA. Disponível em < http://en.wikipedia.org/wiki/Main_Page>. Acesso em: 20/03/2007.

WILLIAMS, Pete; NICHOLAS, David; GUNTHER, Barrie. E-learning: what the literature tells us about distance education. An overview. *Aslib Proceedings: New Information Perspectives*, v. 57, n. 2, p. 109-122, 2006.

WOLYNEC, Elisa. *O potencial das tecnologias de e-learning e as perspectivas de curto e médio prazos*. Educação Corporativa. Desenvolvendo e gerenciando competências. p. 195. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2005.

WRIGHT, James T. C.; GIOVINAZZO, Renata A. Delphi – *Uma ferramenta de apoio ao planejamento prospectivo*. Caderno de Pesquisas em Administração, v. 1, n. 12. São Paulo, 2º trim./ 2000.

YIN, Robert K. Estudo de Caso – Planejamento e Métodos, 3 ed. São Paulo: Bookman, 2005.

ENTREVISTAS

AGRA, Leonize Sousa. Realizada em 06/06/2007

BARRETO, Laura Alcântara Velho. Realizada em 06/03/2007.

BIANCHI, Christiane. Realizada em 19/04/2007

FIGUEIREDO, Fernanda. Realizada em 04/04/2007.

GOMES, Gabriela Lisanti. Realizada em 13/04/2007.

IBIAPINA, Rochelle de Melo. Realizada em 25/04/2007.

OHL, Rodolfo Almeida. Realizada em 05/04/2007.

VICTORINO, Marcelo. Realizada em 03/04/2007.

VITA, Rogério Muliterno. Realizada em 01/03/2007.

7 APÊNDICES

Apêndice 1 - O processo de desenvolvimento de cursos na modalidade *e-learning* utilizado pela Catho Educação Executiva.

Há dois departamentos responsáveis pelo desenvolvimento dos cursos na modalidade *e-learning*: conteúdo e desenvolvimento, no entanto os outros quatro departamentos da Catho Educação Executiva (marketing, vendas BTC, vendas BTB, tutoria e monitoria) também participam no processo decisório para escolha dos títulos que serão desenvolvidos.

A seguir, é apresentado o processo de desenvolvimento de cursos baseado em documentos da área.

Fase 1: Pesquisa de temas

O departamento de marketing realiza uma pesquisa de temas baseada na análise da concorrência e nas necessidades identificadas nos clientes e público-alvo. Esses temas são pontuados por todos os integrantes da equipe, sendo colocados numa tabela por ordem de classificação. Essa tabela é utilizada numa reunião para servir como base para a decisão de quais temas serão produzidos no próximo semestre.

Fase 2: Pesquisa de conteúdo

Após a decisão dos temas, o departamento de conteúdo realiza uma pesquisa sobre qual o programa mais adequado para cada um dos temas escolhidos. O objetivo é desenvolver um conteúdo que não apenas aborde aspectos gerais sobre o tema estudado, mas também envolva as principais preocupações quanto às práticas empresariais relacionadas com aquele assunto. Para tal, são realizadas: pesquisas bibliográficas, análise de programas dos concorrentes, reuniões com especialistas no assunto, consulta ao banco de dados de solicitações de clientes quanto a possíveis tópicos a serem desenvolvidos.

Fase 3: Pesquisa do autor

Tendo definido um esboço inicial do que deve ser abordado no curso, é iniciada a pesquisa do conteudista, neste apêndice chamado de autor. Alguns dos critérios utilizados para a sua escolha estão relacionados com as seguintes experiências na área do curso que será desenvolvido: possuir livro publicado, lecionar em cursos de graduação e pós-graduação, ser palestrante, ter apresentado treinamentos em empresas, ter experiência profissional. Apenas são consideradas experiências quanto ao tema em questão. O autor não precisa ter todos os requisitos, mas é fundamental que possua completo domínio sobre o assunto abordado.

Fase 4: Contato com os possíveis autores

Após a realização da pesquisa de autores, o departamento de conteúdo entra em contato com os conteudistas pré-selecionados, explicando-lhes a metodologia utilizada pela Catho para o desenvolvimento dos cursos, as condições de remuneração, aspectos sobre a formatação do cronograma de trabalho e a previsão de entrega da matéria-prima pelo autor.

Fase 5: Encaminhamento da proposta

Havendo interesse, é enviado ao autor um modelo de proposta, que deverá ser preenchido por ele com informações sobre o conteúdo e a metodologia de aprendizagem que pretende utilizar no curso. Nesse documento o autor também coloca sua sugestão de título, público-alvo e objetivos do curso.

Fase 6: Seleção da proposta

Após o recebimento das propostas preenchidas, é realizada a seleção da mais adequada. Essa seleção é baseada na adequação do material apresentado à pesquisa de conteúdo realizada e na percepção sobre a capacidade do autor em realizar um bom trabalho voltado para a modalidade *e-learning*.

Fase 7: Análise crítica da proposta

A proposta escolhida passa por uma análise crítica, conforme a qual a área de conteúdo pode acrescentar-lhe sugestões de assuntos não abordados pelo autor; solicitar-lhe alteração, agrupamento e exclusão de tópicos; assim como recomendar mudanças desejáveis na sua metodologia.

Fase 8: Validação de cronograma e fechamento de contrato

No caso do autor aceitar as sugestões da área de conteúdo, é enviado por *e-mail* um cronograma que deve ser validado por ele e enviado de volta ao departamento de conteúdo. Esse *e-mail*, assim como todas as mensagens trocadas ao longo de todo o processo, é arquivado na pasta de produção do curso. O contrato, com os dados preenchidos da empresa e do autor, também é enviado para a assinatura e reconhecimento de firma. No caso do autor não aceitar as sugestões ou as datas do cronograma, poderá haver negociação. Não havendo acordo, é selecionado um novo autor.

Fase 9: Estabelecimento e validação de cronograma de roteiro

No mesmo período em que ocorre a validação de cronograma de entrega da matéria-prima pelo autor, também é enviado um cronograma de trabalho ao roteirista, que no caso da Catho é um profissional terceirizado, responsável pelo desenvolvimento daquele curso. Assim que o roteirista valida o cronograma, ele recebe o contrato de prestação de serviços para assinar e reconhecer firma. No caso de ser um roteirista que nunca desenvolveu roteiro para a Catho, ele recebe informações sobre o padrão de roteiro da Catho e o documento sobre o padrão de ilustrações.

Fase 10: Análise crítica da matéria-prima

Assim que o autor entrega a matéria-prima - o conteúdo do curso na sua forma inicial - é feita a análise crítica dos seguintes pontos: se os conceitos foram transmitidos de forma clara e com exemplos, se existem erros gramaticais e ortográficos e até que ponto os objetivos de aprendizagem foram atingidos. Junto com a matéria-prima, o autor deve entregar o material da biblioteca e 60 perguntas e respostas que serão utilizados na avaliação de retenção de aprendizagem pelos treinandos.

Fase 11: Devolução da matéria-prima ao autor

A matéria-prima é devolvida ao autor com as observações da análise crítica para a adequação. Caso seja, necessário também são devolvidos o material da biblioteca e as questões a serem utilizadas na avaliação dos treinandos.

Fase 12: Revisão da matéria-prima

O autor devolve a matéria-prima com as alterações solicitadas pelo departamento de conteúdo e ela passa por nova revisão, em que serão verificadas se as adequações solicitadas foram realizadas e se existem novos erros para serem corrigidos.

Fase 13: Envio da matéria-prima para a roteirização

Após a análise, revisão e aprovação da matéria-prima, ela é enviada ao roteirista. O roteirista realiza a produção do roteiro do curso baseado no conteúdo enviado e na metodologia proposta, levando sempre em consideração os objetivos do curso e seu público-alvo. O roteiro é desenvolvido respeitando o cronograma proposto. Assim que estiver finalizado, é encaminhado para o departamento de conteúdo.

Fase 14: Revisão do roteiro

O departamento de conteúdo revê o trabalho realizado pelo roteirista quanto aos seguintes pontos: adequação ao padrão de roteiro da Catho, aplicação correta dos conceitos e conteúdo, erros gramaticais e ortográficos, adequação ao documento sobre ilustrações. O roteiro é devolvido ao roteirista com as observações para a adequação.

Fase 15: Segunda revisão do roteiro

O roteirista devolve o roteiro com as alterações solicitadas pelo departamento de conteúdo. O roteiro passa por uma segunda revisão com o objetivo de conferir se as alterações foram realizadas e corrigir novos erros ortográficos ou gramaticais.

Fase 16: Reunião com a área de desenvolvimento

O departamento de conteúdo e o departamento de desenvolvimento realizam uma reunião para a discussão do roteiro. Nessa reunião são apresentados: o histórico do curso, seus objetivos, metodologia e outras informações relevantes para a produção *web*. O departamento de desenvolvimento sugere melhorias no roteiro.

Fase 17: Implementação das melhorias levantadas na reunião.

As melhorias sugeridas pelo departamento de desenvolvimento no roteiro são realizadas pelo departamento de conteúdo. A seguir, o roteiro finalizado é devolvido ao departamento de desenvolvimento.

Fase 18: Cadastramento das questões da avaliação

As 60 questões para a avaliação da retenção dos treinandos, enviadas pelo autor e revistas pelo departamento de conteúdo, são cadastradas no LCMS.

Fase 19: Criação da estrutura da biblioteca

O conteúdo da biblioteca é revisto e estruturado pelo departamento de conteúdo e enviado para o departamento de desenvolvimento, que o publica no LCMS. A biblioteca possui as seguintes áreas: indicação de livros, artigos, resumo dos módulos, *sites* recomendados e apresentação do conteúdo completo do curso.

Fase 20: Criação do *free trial*

O *free trial* é um pequeno trecho do curso que fica disponível, na página *web* de venda do curso, para as pessoas que têm interesse de conhecer seu funcionamento antes de adquiri-lo. O departamento de conteúdo cria o roteiro do *free trial* do curso e o envia ao departamento de desenvolvimento.

Fase 21: Revisão dos módulos desenvolvidos

O departamento de desenvolvimento disponibiliza para o departamento de conteúdo os módulos do curso produzidos, para que seja feita a revisão. Os seguintes pontos são revistos: adequação ao roteiro, funcionamento das interações, animações, *links*, biblioteca e *free trial*.

Fase 22: Cadastramento dos erros encontrados no sistema interno

Todos os erros (*bugs*) encontrados nos módulos desenvolvidos, na biblioteca e no *free trial* são cadastrados no sistema interno. Um *e-mail* é enviado ao departamento de desenvolvimento, pelo próprio sistema, avisando-o de que existem erros que precisam ser corrigidos.

Fase 23: Revisão dos erros

Quando o departamento de desenvolvimento conclui as correções, o departamento de conteúdo recebe um *e-mail* automático informativo, verificando a seguir se todos os erros que haviam sido cadastrados foram eliminados.

Fase 24: Criação da apostila

Após a revisão de todos os módulos, o departamento de conteúdo inicia a criação da apostila impressa, que será enviada aos treinandos. Após a sua criação, a apostila é revista por um outro profissional do departamento de conteúdo. Uma imagem é escolhida para a capa e o conteúdo revisto é enviado à gráfica. A gráfica envia uma prova e o conteúdo é mais uma vez revisto. Caso seja necessário fazer correções, a prova volta para a gráfica com as indicações de alteração. A gráfica a corrige e envia para ser feita nova revisão interna. Após aprovada pelo departamento de conteúdo, a impressão da apostila é autorizada, e o curso liberado para lançamento.

Fase 25: Revisão final do curso lançado

Após a publicação do curso no ambiente *web*, é realizada uma revisão final e a planilha de controle de qualidade é preenchida, indicando as falhas que aconteceram no processo e como foram superadas. Quando necessário, são estabelecidas medidas preventivas que serão utilizadas nos novos processos.

Apêndice 2 - Roteiro de entrevista sobre a utilização do *e-learning* com profissionais envolvidos na sua implementação.

O roteiro abaixo será utilizado nas entrevistas com: (i) profissionais da Catho responsáveis pela implementação interna e (ii) profissionais das empresas clientes responsáveis pela aquisição e implementação de *e-learning*. As entrevistas serão realizadas procurando-se responder à questão principal de cada grupo, apresentadas em primeiro lugar. As demais questões servirão para subsidiar, reforçar ou complementar a resposta à questão principal.

Grupo 1:

Como a empresa realiza o levantamento das necessidades de treinamento?

Existe algum planejamento formal de treinamento?

Esse levantamento é realizado de maneira estruturada?

O levantamento segue a mesma padronização para todos os departamentos?

Como são escolhidos os profissionais que farão os cursos?

Grupo 2:

Quais os critérios utilizados para decidir a modalidade que será utilizada: presencial, *e-learning* ou *blended*?

Quais critérios têm maior influência na decisão da modalidade?

A decisão é influenciada pela direção da empresa?

Quem são os agentes que influenciam na escolha da modalidade do curso?

Na sua opinião: quais critérios deveriam ser utilizados como parâmetro?

Grupo 3:

Como a empresa seleciona fornecedores de *e-learning*?

Quais critérios são utilizados para selecionar fornecedores?

Quais as principais preocupações no processo de escolha?

Qual importância dada à tecnologia e ao conteúdo dos cursos?

Qual a importância dada à gestão do conhecimento e acompanhamento dos treinandos?

Grupo 4:

Como a empresa estimula os funcionários para realizarem os cursos na modalidade *e-learning*?

Quais são as estratégias de comunicação adotadas?

Qual esforço é realizado para o envolvimento dos funcionários quanto à realização dos cursos?

Existe algum processo de bonificação/ premiação relacionado com a conclusão dos cursos?

Como é feito o acompanhamento dos treinandos e quais ações são realizadas para reduzir a taxa de evasão?

Grupo 5:

Como a empresa avalia os resultados do treinamento?

Como a empresa avalia os resultados de treinamento de *e-learning*?

A forma utilizada para avaliar o *e-learning* é a mesma utilizada para os cursos presenciais?

Quais são os tipos de avaliação utilizados e quais os resultados percebidos?

Grupo 6:

Quais foram as principais dificuldades encontradas para implementar o *e-learning* e como foram superadas?

Quem se envolveu na solução desses problemas?

O que aconteceu após essas ações?

Os resultados previstos foram atingidos?

O que faltou para que isso acontecesse?

Quais as principais dúvidas que surgiram ao longo do processo e como foram resolvidas?

Grupo 7:

Quais os principais cuidados a serem tomados por uma empresa que irá implementar *e-learning*?

Quais os fatores são considerados imprescindíveis nesse processo?

Quais ações devem ser tomadas para garantir um bom resultado quanto ao processo da implementação?

Quais os principais erros que devem ser evitados?

Que recomendações passaria para outras empresas que pretendem implementar o *e-learning*?

Apêndice 3 - Roteiro de entrevista com profissionais que comercializam e implementam o *e-learning* nas empresas.

A entrevista com profissionais que comercializam e implementam o *e-learning* nas empresas está dividida em duas partes: na primeira, serão questões específicas, feitas apenas para esse grupo, e na segunda, questões gerais, feitas também para profissionais envolvidos com a implementação nas empresas.

Na segunda parte da entrevista, o objetivo será responder à questão principal de cada grupo, apresentada em primeiro lugar. As demais questões servirão para subsidiar, reforçar ou complementar a resposta da questão principal.

Será solicitado aos entrevistados que suas respostas sejam baseadas na sua experiência com a venda e implementação do *e-learning* nas empresas clientes da Catho Online.

Questões Específicas:

- a) Quais são as características principais dos seus clientes: número de funcionários, setor segmento de atuação, origem do capital da empresa?
- b) Quais são as áreas dos profissionais que contratam treinamento? Existe alguma área predominante? Quem participa do processo decisório?
- c) Qual o nível de procura por soluções do *e-learning*? O que as empresas procuram? As empresas procuram mais cursos de prateleira ou customizados?
- d) Quais os principais motivadores da empresa ao implementar o *e-learning*? Quais os principais receios?

Questões Gerais:**Grupo 1:**

Quais as metodologias utilizadas pelas empresas clientes da Catho Educação Executiva para realizarem o levantamento das necessidades de treinamento?

As empresas clientes possuem algum planejamento formal de treinamento?

As empresas realizam esse levantamento de maneira estruturada?

O levantamento das necessidades de treinamento é padronizado para todos os departamentos da empresa?

Como são escolhidos os profissionais que farão os cursos?

Grupo 2:

Quais os critérios que as empresas clientes utilizam para decidir a modalidade a ser aplicada: presencial, *e-learning* ou *blended*?

Quais critérios têm maior influência na decisão da modalidade?

A decisão é influenciada pelos diretores da empresa?

Quem são os agentes que influenciam na escolha da modalidade do curso?

Na sua opinião: quais critérios deveriam ser utilizados como parâmetro?

Grupo 3:

Quais critérios você acredita que as empresas utilizam para selecionar fornecedores de *e-learning*?

Quais as principais preocupações que as empresas possuem no processo de escolha do fornecedor?

Qual a importância da tecnologia e do conteúdo dos cursos?

Qual a importância da gestão do conhecimento e acompanhamento dos treinandos?

Que outros aspectos a empresa julga importantes no processo de seleção de fornecedores?

Grupo 4:

Como as empresas clientes estimulam seus funcionários a realizarem os cursos na modalidade *e-learning*?

Quais são as estratégias de comunicação adotadas?

Que tipo de esforços são efetuados para o envolvimento dos funcionários quanto à realização dos cursos?

Foram identificados alguns tipos de processo de bonificação/ premiação relacionados com a conclusão dos cursos? Quais?

Como é feito o acompanhamento dos treinandos e quais ações as empresas realizam para reduzir sua taxa de evasão?

Grupo 5:

Como as empresas avaliam os resultados do treinamento?

Como as empresas avaliam os resultados de treinamento do *e-learning*? As formas utilizadas para avaliar o *e-learning* são as mesmas utilizadas para avaliar os cursos presenciais?

Quais são os tipos de avaliação utilizados e quais os resultados observados?

Grupo 6:

Quais foram as principais dificuldades encontradas pelas empresas clientes para implementar o *e-learning* e como foram superadas?

Quem se envolveu na solução desses problemas?

O que aconteceu após essas ações?

Os resultados previstos foram atingidos?

O que faltou para que isso acontecesse?

Quais as principais dúvidas que surgiram no decorrer do processo de implementação do *e-learning* e como foram resolvidas?

Grupo 7:

Na sua opinião, quais os principais cuidados a serem tomados por uma empresa que irá implementar o *e-learning*?

Quais fatores considera imprescindíveis nesse processo?

Quais ações devem ser tomadas para garantir um bom resultado no processo da implementação? Quais os principais erros que devem ser evitados?

Que recomendações passaria para as empresas que pretendem implementar o *e-learning*?

Apêndice 4 – Indicadores utilizados para avaliar resultados dos treinamentos *on the job* da Catho

Para cada treinamento *on the job* realizado, são determinados indicadores e metas. Três meses após o treinamento, é verificado como os indicadores escolhidos evoluíram.

Um dos cursos realizados no formato *on the job* foi o “Contas a Receber e Cobrança por Telefone”. Esse treinamento teve por objetivo aprimorar as técnicas de cobrança por telefone, buscando reduzir a inadimplência e obter melhor resultado nas negociações. O público-alvo foram as áreas de cobrança do departamento administrativo financeiro e das seguintes unidades de negócio: administração de estágios³⁰, *web based products*³¹ e BPO³².

Para cada uma das áreas, foi determinada uma meta e avaliado o resultado atingido. O Quadro 13 apresenta o indicador, a meta e o resultado da aplicação do treinamento “Contas a Receber e Cobrança por telefone” na unidade de negócios “administração de estágios”.

Quadro 13 - Parâmetros utilizados para a avaliação do curso de contas a receber.

Indicador	Meta	Resultado
Porcentagem de inadimplência	Reduzir a taxa de inadimplência para metade do nível atual, em três meses.	A meta foi atingida, a taxa de inadimplência caiu de 22,75% em fevereiro/2006 para 11,16% em maio/2006.

Fonte: Registros da Universidade Corporativa Catho.

³⁰ Administração de estágios: Unidade de negócios da Catho Online que comercializa e administra o serviço de administração de estagiários para empresas que não pretendem realizar esta atividade internamente (nota do autor).

³¹ *Web Based Products*: Unidade de negócios da Catho Online que comercializa e administra uma série de produtos que são disponibilizados para seus clientes, prioritariamente pela Internet. Alguns exemplos de produtos dessa área são: a pesquisa salarial e os testes *on line* (nota do autor).

³² BPO (*Business Process Outsourcing*): unidade de negócios da Catho Online que terceiriza atividades da área de recursos humanos da empresa, entre as quais sua folha de pagamento (nota do autor).

O treinamento foi elaborado pelo supervisor pleno de estágios, que é o responsável pela cobrança na sua área. Ele desenvolveu o treinamento, submeteu ao departamento de recursos humanos para sua validação e ministrou esse treinamento a quatro turmas de colaboradores que trabalham com a cobrança de diversos departamentos, iniciando pelo seu próprio departamento.

Esse colaborador, supervisor pleno de estágios, aumentou seu número de pontos na UCC, não apenas por ter criado o treinamento, mas também pelo fato de tê-lo ministrado para várias turmas, em cronograma previamente validado pelo departamento de recursos humanos.

Sendo assim, recebeu 10 pontos pelo desenvolvimento do curso e 4 pontos por turma à qual ministrou curso, totalizando um acréscimo de 26 pontos. Cada colaborador, que participou do treinamento, recebeu 2 pontos.

O Gráfico 3 mostra os resultados dessa ação de treinamento para a unidade de negócios “administração de estágios”, atingindo a meta proposta: reduzindo a inadimplência de seus clientes de 22,75%, em fevereiro, para 11,16%, em maio.

Gráfico 3 – Porcentagem de clientes inadimplentes no departamento de administração de estágios.

Fonte: Arquivos da UCC.

Outro exemplo de utilização de indicadores de nível 4, medidas específicas do negócio que mudarão ou serão melhoradas a partir da aplicação do treinamento, para o caso de treinamento *on the job*, é apresentado no Quadro 14. Esses dados são referentes à aplicação do curso “Identificando Novas Oportunidades de Vendas e Negociação” na área de atendimento ao cliente.

Quadro 14 - Parâmetros utilizados para a avaliação do curso de vendas e negociação.

<i>Indicador</i>	<i>Meta</i>	<i>Resultado</i>
Valor produzido/ hora do operador de telemarketing	Aumentar em 20% a média do “valor produzido/ hora” dos operadores em 3 meses, de R\$ 50,11 para pelo menos R\$ 60,13.	O “valor produzido/ hora” dos operadores aumentou 59%, de R\$ 50,11 em fevereiro/2006 para R\$ 79,77 em maio/2006.

Fonte: Registros Universidade Corporativa Catho

O objetivo desse treinamento foi melhorar a oferta de produtos pertinentes aos clientes que contactam a empresa por telefone, diminuindo o índice de cancelamento de assinatura do serviço de currículo, além de incentivar a aquisição de outros produtos. O indicador é calculado dividindo o valor total de recebimentos da área pelo número de horas dos operadores que trabalham com a retenção de clientes.

O treinamento foi ministrado para cinco turmas, por três supervisoras da área de atendimento. Para efeitos de bonificação da UCC, cada uma das três supervisoras recebeu 10 pontos, ou seja, uma terça parte de 30 pontos: sendo 10 pontos relativos ao desenvolvimento do treinamento e 20 pontos à aplicação do treinamento em cinco turmas.

Os resultados obtidos superaram consideravelmente as expectativas, aumentando o “valor produzido/ hora” dos operadores treinados de R\$ 50,11 em fevereiro para R\$ 79,77 em maio, ou seja, um aumento de 59%.

Semestralmente, são realizadas avaliações dos programas de treinamento, reunindo representantes das áreas de recursos humanos e qualidade, além de instrutores e gestores das áreas em que os treinamentos são aplicados.

Sempre que um treinamento não atinge sua meta, é realizada uma apuração mais detalhada sobre todos os aspectos do treinamento, da qual surgem diversas sugestões de reformulação e melhorias para serem realizadas na próxima vez em que o curso for executado. A maior parte dos treinamentos aplicados atinge a meta proposta.

8 ANEXOS

Anexo 1 – As categorias e os fatores que influenciam a implementação do *e-learning*.

Siemens (2004) afirma que um dos maiores desafios, ao discutir o *e-learning*, surge dos diferentes entendimentos sobre a matéria. Geralmente, as pessoas, ao conversar sobre *e-learning*, têm como referência a imagem do que vivenciaram ao longo das suas experiências pessoais e profissionais.

Exemplifica, afirmando que, para um *instrucional designer*, o *e-learning* provavelmente signifique cursos ou matérias de aprendizagem direcionadas a atingir os objetivos de um largo escopo de programa de desenvolvimento. Um instrutor de uma empresa pode enxergar o *e-learning* como uma combinação de cursos com o gerenciamento de conhecimento. Conclui que não existe uma perspectiva única que possa representar todo o segmento envolvido com *e-learning*.

Considera que existe um perigo em discutir vários segmentos do *e-learning*, prestando demasiada atenção nas distinções entre as categorias. O foco real que unifica o tema ou deveria fazê-lo é a questão da aprendizagem, independentemente de ocorrer na sala de aula, no ambiente *on line* ou misto. Afirma que cada categoria aqui apresentada é mais efetiva quando propriamente relacionada ao ambiente de aprendizagem mais adequado e aos objetivos desejados.

Segundo o autor, nenhuma das categorias funciona bem isoladamente. Uma implementação bem sucedida do *e-learning* irá incorporar muitas das diferentes categorias, relacionadas e explicadas por Siemens a seguir:

1. Cursos
2. Aprendizagem informal
3. Aprendizagem mista (*blended learning*)
4. Comunidades
5. Gestão do Conhecimento

6. Aprendizagem em rede (*networked learning*)
7. Aprendizagem baseada no trabalho (*work-based learning*)

1) Cursos

A maioria das discussões sobre *e-learning* está centrada em cursos. As empresas geralmente pegam materiais educacionais já existentes, adicionam diversas mídias, organizam a sequência de apresentação desses materiais e os consideram transferidos para o ambiente *on line*. A popularidade de sistemas de gerenciamento de aprendizagem (LMS) tais como *WebCT* e *Blackboard* e a percepção de que eles são necessários como ponto de partida, atestam a proeminência dos cursos como a visão de *e-learning*.

Alguns *designers* estão começando a empregar simulações, desenvolver histórias e a única característica da media *on line* é o esforço de criar representações desse material no ambiente digital. A predominância do conceito de “cursos como *e-learning*” deriva da sua similaridade com o ambiente de sala de aula. Tanto aprendizes como instrutores são capazes de considerar toda a estrutura geral e a sequência de atividades como um curso.

2) Aprendizagem informal

A aprendizagem informal talvez seja o aspecto mais dinâmico e versátil da aprendizagem. Infelizmente, é também a menos reconhecida. A aprendizagem informal é um descendente da primitiva procura de alimentos. A necessidade de informação (e o propósito para o qual será utilizada) leva à sua procura. Mecanismos de busca (como Google), integrados com ferramentas de armazenamento de informações (como Furl) e de gerenciamento pessoal de conhecimento (como *wikis* e *blogs*) são uma poderosa “caixa de ferramentas” para trabalhar o portfólio de conhecimento.

3) Aprendizagem mista (*blended learning*)

A aprendizagem mista oferece as melhores oportunidades da transição da aprendizagem da sala de aula para o *e-learning*. Esse método é bastante efetivo por aumentar a eficiência da instrução transmitida em sala de aula e permitir o aumento da discussão e troca de informações fora do seu ambiente.

Por exemplo, as informações sobre um novo produto podem ser comunicadas a toda força de vendas por meio de um encontro presencial de três horas, seguido de discussões proporcionadas pelos recursos *on line* para aprofundar os conceitos, sem causar, dessa forma, um impacto negativo nas suas atividades cotidianas.

A brincadeira dos “tecno-profetas educacionais” do final dos anos 1990 (de que brevemente não seriam mais necessários instrutores e que todos iriam aprender integralmente *on line* e a seu próprio tempo) vai perdendo força perante a realidade de que a aprendizagem é um processo social, que requer a orientação e intermediação de um instrutor. A aprendizagem mista utiliza o melhor da sala de aula e o melhor da aprendizagem *on line*.

4) Comunidades

A maior parte dos problemas relacionados com o ambiente de negócios atual é complexa e dinâmica. A resolução dos problemas requer diferentes perspectivas para criar um perfeito entendimento das soluções potenciais e da sua implementação. As comunidades *on line* permitem às pessoas se manterem atualizadas na sua área de atividades por meio de diálogo com outros colaboradores da mesma empresa e de um campo mais global. As comunidades contribuem fortemente para que o conhecimento seja distribuído.

5) Gestão do conhecimento

A gestão do conhecimento é um grande desafio para os negócios na era do conhecimento. A gestão do conhecimento envolve o processo de identificação,

catalogação e disponibilização (em vários formatos) do conhecimento gerado a partir das atividades diárias desenvolvidas pela empresa. Algumas empresas têm obtido resultados ao gerenciarem conteúdos, realizando triagem de *e-mails* e criando comunidades voltadas a práticas.

A gestão do conhecimento pode ser dividida em oito categorias: aprendizagem e desenvolvimento, gerenciamento da informação, *feedback* ao cliente, captura do conhecimento, geração de conhecimento, times virtuais, comunidades de práticas e sistema de gerenciamento de conteúdos. A multiplicação da gestão do conhecimento e os conceitos de *e-learning* destacam a forte conexão entre essas categorias.

6) Aprendizagem em rede (*networked learning*)

As comunidades geralmente são formadas em torno de um objetivo, conceito ou tema em particular. Uma rede de aprendizagem é a livre união pessoal de comunidades, recursos e pessoas, sendo a pedra angular da gestão de conhecimento pessoal. A utilização da rede de aprendizagem pessoal faz que os profissionais mantenham seus conhecimentos atualizados em sua área.

7) Aprendizagem baseada no trabalho (*work-based learning*)

O sistema de suporte eletrônico de desempenho (*eletronic performance support system - EPSS*) tende a injetar conteúdo de aprendizagem suficiente de acordo com as necessidades encontradas. Como alternativa aos cursos, esses estilos de apresentação de conteúdo requerem forte ênfase no contexto e que o funcionário tenha iniciativa de identificar a necessidade e acessar o conhecimento disponível.

Esse estilo de aprendizagem pode ser observado em diversas aplicações de *softwares* (ajuda sensível ao contexto). Nas empresas, a aprendizagem baseada no trabalho requer um significativo investimento em recursos de criação e planejamento de usabilidade. Algumas perguntas devem ser respondidas, tais como: Quais as

situações em que o aprendiz terá interesse em saber isso? Como isso deve ser apresentado? O que ele deverá procurar para encontrar esse conteúdo?

Segundo Maia e Barret (2005), nesse caso ao invés de haver uma simulação de problemas e estudos de caso como no *e-learning* tradicional e nas salas de aula presenciais, a proposta é utilizar situações reais de trabalho, que exigem posicionamento, liderança, trabalho em equipe e conhecimento do assunto como metodologia de aprendizagem, e que estão acontecendo naquele mesmo tempo e lugar.

O detalhamento dessas categorias, realizado por Siemens (*op. cit.*), é apresentado a seguir. A Figura 16 apresenta um mapa com as ramificações de cada categoria.

Figura 16 - Categorias de *e-learning*
Fonte: Adaptado de Siemens (2005)

Siemens (*op. cit.*) complementa que, existem três grupos de fatores que é importante relatar, uma vez que influenciam as categorias apresentadas e podem

transformar-se rapidamente em agentes direcionadores do *e-learning*: aprendizagem *ubiquitous*, ferramentas de entrega e formas de entrega, detalhadas pelo autor a seguir.

1) Aprendizagem *Ubiquitous*

Aprendizagem *ubiquitous* se refere à aprendizagem em todo lugar, ou seja, a Internet, em que o conteúdo dos cursos segue as pessoas em todos os lugares. Um “recipiente” de conhecimentos principais para a empresa armazena o conteúdo e a informação sobre conhecimentos relacionados as atividades do trabalho, conhecimentos pessoais e Internet.

Vários dispositivos recebem, enviam e armazenam informações nos formatos apropriados, tais como: PDA³³, telefone celular, *laptop*, entre outras aplicações. A aprendizagem *ubiquitous* complementa o *e-learning* quanto à sua promessa de aprendizagem “a qualquer tempo, em qualquer lugar e em qualquer contexto”.

2) Ferramentas de entrega

As ferramentas para entrega do *e-learning* se enquadram em várias categorias, influenciadas significativamente pelo desenvolvimento das tecnologias de comunicação, não apenas pela Internet, mas como um todo. Alguns exemplos de ferramentas:

- Sistema de Gerenciamento de Aprendizagem (*Learning Management Systems - LMS*).

³³ Personal digital assistants (PDAs, Handhelds ou Assistente Pessoal Digital), é um computador de dimensões reduzidas (cerca de A6), dotado de grande capacidade de processamento, cumprindo as funções de agenda e sistema informático de escritório elementar, com possibilidade de interconexão com um computador pessoal e uma rede informática sem fios (*wi-fi*) para acesso a correio eletrônico e Internet. (WIKIPÉDIA, 2007)

- Sistema de Gerenciamento de Conteúdo de Aprendizagem (*Learning Content Management System – LCMS*).
- Ferramentas colaborativas, tais como: *aCollab* e *Groove*.
- Gerenciador de identidade, que garante segurança para os usuários quanto ao controle da sua identidade e direitos digitais, assegurando que os conteúdos de aprendizagem podem ser legalmente utilizados.
- Repositórios de conteúdo de aprendizagem, podendo ser tanto centralizados como descentralizados, tais como: *Merlot* e *Kazaa*.
- Voz sobre IP (*VoIP*), tal como *Skype*.
- Outras ferramentas, tais como: *wikis*, *blogs*, mensagem instantânea, que são rapidamente adotadas devido à facilidade de utilização.

3) Formas de entrega

A entrega dos cursos pode ser dividida em duas categorias:

- Síncrona (em tempo real), por meio de formas de transmissão direta, como videoconferência.
- Assíncrona, por meio do uso da LMS, espaços colaborativos e quadro de discussão.

Os três grupos de fatores que influenciam as categorias do *e-learning* estão representadas na Figura 17.

Siemens (*op. cit.*) analisa que essas várias categorias de aprendizagem não funcionam isoladamente. Uma implementação mais complexa de aprendizagem, com certeza, irá incorporar diversas facetas do *e-learning*.

Figura 17 - Fatores que influenciam o *e-learning*

Fonte: Adaptado de Siemens (2005).

Segundo o autor, durante o desenvolvimento do curso, os recursos de aprendizagem devem ser interligados e colocados à disposição para, posteriormente, ser utilizados na aprendizagem baseada na tarefa (*work based learning*).

O sistema de gerenciamento do conhecimento deve ser atualizado e integrado aos cursos. As comunidades, por si próprias, podem fornecer *feedback* sobre os cursos, a aprendizagem baseada nas tarefas e o sistema de gerenciamento de aprendizagem.

Siemens (*op. cit.*) conclui que o valor em categorizar o *e-learning* está no detalhamento do seu mercado e no esforço para incorporar os diversos aspectos práticos que fazem parte de uma implementação corporativa ou educacional.

Anexo 2 - Relação dos cursos na modalidade *e-learning* comercializados pela Catho conforme descrição apresentada nas suas propostas comerciais.

a) Área: Desenvolvimento Gerencial

Gestão de Projetos

Direcionado para profissionais envolvidos no desenvolvimento de novos produtos, melhorias e aperfeiçoamento de produtos antigos, mudanças organizacionais e também na gestão estratégica da empresa como implementação de táticas comerciais, novos processos de produção e demais atividades que precisam ser tratadas como verdadeiros projetos.

<http://www.catho.com.br/cursos/?p=info&id=5>

Plano de Negócios

Curso inovador, com um *case* completo em que o treinando vai aprender passo a passo a planejar novas atividades empresariais, identificar oportunidades de negócios, mercados potenciais e criação de produtos ou serviços.

<http://www.catho.com.br/cursos/?p=info&id=39>

Direito Empresarial

Destina-se a profissionais que desejam adquirir conhecimentos de Direito Administrativo, Direito Tributário, Direito Comercial, Direito do Consumidor e Direito do Trabalho para melhor conhecer o exercício das funções legais das empresas.

<http://www.catho.com.br/cursos/?p=info&id=40>

Secretária Executiva

Destina-se a: secretárias executivas e técnicas, estudantes de secretariado, assistentes, assessoras, profissionais que atendam executivos, colaboradores de empresas que lidam diretamente com clientes e fornecedores e demais interessados que precisam obter habilidades secretariais.

<http://www.catho.com.br/cursos/index.php?p=info&id=505>

Gestão de Pessoas

Baseado nas premissas de que as pessoas podem levar uma empresa para um desempenho espetacular ou insatisfatório, e de que o desempenho irá depender de como as pessoas são gerenciadas. Nesse curso, o participante trabalhará competências essenciais da liderança de alto impacto: definição de metas, técnicas eficazes de motivação, delegação, aconselhamento, administração de conflitos e retenção de talentos.

<http://www.catho.com.br/cursos/index.php?p=info&id=355>

Gestão de Equipes

Esse curso traz uma série de ferramentas e técnicas para ajudar gestores e líderes a transformarem suas equipes em grupos harmônicos e de alto desempenho. É ideal para quem busca aumentar a produtividade dos seus grupos de trabalho e tornar a comunicação entre eles mais eficaz.

<http://www.catho.com.br/cursos/?p=info&id=26>

Redação Empresarial

Direcionado para os profissionais de todas as áreas e níveis hierárquicos que necessitam aprimorar sua comunicação escrita para transmitir idéias e mensagens importantes que podem ajudar no alcance de objetivos. Direcionado para pessoas que trabalham diariamente redigindo textos empresariais, como secretárias, profissionais de atendimento ao cliente, entre outros.

<http://www.catho.com.br/cursos/?p=info&id=22>

Administração Estratégica

Indicado a profissionais que queiram identificar e desenvolver recursos capazes de gerar vantagens competitivas, para atingir metas de longo prazo. O curso atende às expectativas dos mais diversos setores, como industrial, comercial, de educação, de serviços, de administração pública, assim como outros interessados na administração estratégica.

<http://www.catho.com.br/cursos/?p=info&id=30>

Gestão da Tecnologia da Informação

Destina-se a profissionais que procuram soluções para otimizar os processos de informação da sua empresa, para agregar valor aos seus produtos/ serviços e ampliar a competitividade de seus negócios.

<http://www.catho.com.br/cursos/?p=info&id=31>

Tendências em Gestão Empresarial

Nesse curso, o treinando vai ter a oportunidade de analisar o ambiente organizacional de forma abrangente e reflexiva para entender melhor a complexidade das empresas modernas, além de descobrir como implementar modelos de gestão que permitirão diferenciais competitivos às organizações.

<http://www.catho.com.br/cursos/?p=info&id=34>

Gestão do Tempo

Direcionado para todas as pessoas que queiram administrar melhor seu tempo para aumentar a produtividade no trabalho, reservar espaço para os estudos, o lazer, a família e conquistar mais qualidade de vida.

<http://www.catho.com.br/cursos/?p=info&id=11>

Etiqueta Empresarial

Destina-se a profissionais que querem aperfeiçoar seu marketing pessoal e destacar-se no mundo dos negócios. O treinando vai descobrir como as regras de etiqueta empresarial podem ajudar a potencializar seu sucesso pessoal e profissional.

<http://www.catho.com.br/cursos/?p=info&id=38>

Administração de Compras

Apresenta informações necessárias para que o treinando encontre soluções inovadoras de como aumentar a rentabilidade da sua empresa, administrando adequadamente a área de compras.

<http://www.catho.com.br/cursos/?p=info&id=12>

Planejamento e Gestão de Carreira

Esse curso é direcionado para jovens em início de carreira, executivos já estruturados e até profissionais que estejam temporariamente fora do mercado de trabalho e que desejam desenvolver uma estratégia inteligente para obter sucesso na carreira.

<http://www.catho.com.br/cursos/?p=info&id=24>

b) Área: Financeira**Matemática Financeira**

Direcionado para profissionais que precisam conhecer os principais conceitos da matemática financeira, para fazer cálculos com a planilha Excel e a calculadora financeira HP 12C.

<http://www.catho.com.br/cursos/?p=info&id=10>

Finanças Empresariais

Indicado a executivos de áreas financeiras e não-financeiras, diretores, gerentes e profissionais que estão em busca de conceitos e metodologias para melhorar o planejamento e controle financeiro das empresas.

<http://www.catho.com.br/cursos/?p=info&id=14>

Contabilidade Financeira e Gerencial

Fazendo esse curso, o treinando estará apto a desenvolver as principais atividades da contabilidade com uma visão integrada e estratégica dos negócios.

<http://www.catho.com.br/cursos/?p=info&id=25>

Economia

Destina-se a profissionais, das mais diversas áreas, interessados em adquirir conhecimentos de economia. É ideal para executivos, gestores e assessores de empresas, que queiram desenvolver habilidades para interpretar cenários econômicos e para tomar decisões estratégicas de maneira ágil e segura.

<http://www.catho.com.br/cursos/?p=info&id=28>

Gerência Financeira na Prática

Nesse curso, o treinando irá aprender a fazer planejamentos financeiros, comparar resultados e gerenciar a área de finanças mediante informações de uma empresa fictícia, estruturada especialmente para colocar em prática tudo o que ele aprender na teoria.

<http://www.catho.com.br/cursos/?p=info&id=33>

Fluxo de Caixa

Nesse curso, o treinando aprenderá a projetar um fluxo de caixa, avaliar a capacidade de geração de caixa, verificar o grau de dependência da empresa em empréstimos de curto prazo, levantar a necessidade de capital de giro e analisar as fontes e formas de financiamento com o objetivo de manter/ recuperar a saúde financeira do negócio.

<http://www.catho.com.br/cursos/index.php?p=info&id=334>

c) Área: Marketing e Vendas**Marketing de Relacionamento e CRM**

Destina-se a profissionais de marketing, gerentes de negócio, empreendedores e demais profissionais interessados em conhecer e/ou implementar o marketing de relacionamento e CRM em suas empresas.

<http://www.catho.com.br/cursos/?p=info&id=32>

Gestão de Representantes Comerciais

Curso desenvolvido para quem quer montar uma equipe de representantes comerciais autônomos, mas não sabe por onde começar. Ao concluir o curso, o treinando vai estar apto a contratar representantes de acordo com a lei e gerenciar a equipe para aumentar as vendas.

<http://www.catho.com.br/cursos/?p=info&id=9>

Técnicas de Vendas

Direcionado a profissionais que desejam conhecer técnicas e estratégias eficazes para aumentar as vendas e aperfeiçoar as ações comerciais da empresa.

<http://www.catho.com.br/cursos/?p=info&id=2>

Marketing de Serviços

Esse curso é destinado a profissionais de marketing, gerentes de negócio, empreendedores e demais profissionais interessados em conhecer e/ou implementar estratégias de marketing de serviços.

<http://www.catho.com.br/cursos/index.php?p=info&id=246>

Marketing Estratégico

Destina-se a profissionais de marketing, gerentes de negócio, empreendedores e demais profissionais interessados em conhecer e/ou implementar um planejamento estratégico de marketing, para criar valor para sua empresa e tornar seus produtos e serviço mais competitivos.

<http://www.catho.com.br/cursos/?p=info&id=27>

Negociação

Direcionado para todos os profissionais que negociam produtos, projetos, idéias e estão em busca das melhores táticas e estratégias de negociação. É útil para quem negocia com frequência, como profissionais da área comercial, administrativo-financeira, de recursos humanos, técnica, de produção, entre outras.

<http://www.catho.com.br/cursos/?p=info&id=1>

Gerência de Marketing

Direcionado a profissionais de todas as áreas que queiram aprofundar conhecimentos em marketing. Ideal para empreendedores e gestores que desejam ter uma visão consistente de marketing e desenvolver estratégias para melhorar seus negócios e tornar seus produtos e/ou serviços mais competitivos.

<http://www.catho.com.br/cursos/?p=info&id=29>

d) Área: Operações**Logística**

Destina-se a profissionais que atuam nas áreas de logística, produção ou que desejam especializar-se no planejamento de demanda, gerenciamento de estoques e previsão de vendas. É ideal para profissionais com pouca experiência que operam em áreas da

logística, entre as quais suprimentos, distribuição, armazenagem, transporte ou áreas relacionadas, como marketing e vendas.

<http://www.catho.com.br/cursos/?p=info&id=16>

Seis Sigma

Esse curso destina-se a profissionais que serão responsáveis ou estarão envolvidos de alguma forma com a sensibilização e a implementação da metodologia seis sigma. É ideal para profissionais que buscam métodos para melhorar os processos das empresas, aumentar a qualidade de seus produtos/serviços e a produtividade, garantindo, assim, maior rentabilidade e redução de custos.

<http://www.catho.com.br/cursos/?p=info&id=23>

Como Reduzir Custos em Telefonia

Esse curso é direcionado para todos os profissionais que querem conhecer soluções efetivas de redução de custos em telefonia para implantar em suas organizações. É ideal também para gestores de pequenas e microempresas que queiram controlar as despesas com telefonia.

<http://www.catho.com.br/cursos/?p=info&id=6>

Redução de Custos e Soluções em Telefonia e Dados

Destina-se a profissionais de telecomunicações, administradores de empresas e interessados em geral na redução de custos e novas soluções em comunicação para suas empresas.

<http://www.catho.com.br/cursos/?p=info&id=17>

e) Área: Recursos Humanos

Estratégias de Avaliação de Pessoas

Direcionado a diretores, gerentes, supervisores e assistentes da área de recursos humanos de grandes corporações, assim como executivos que desejem implantar uma gestão estratégica de avaliação de resultados e desempenho de pessoas.

<http://www.catho.com.br/cursos/index.php?p=info&id=523>

Administração de Recursos Humanos

Indicado a gestores de RH, administradores, psicólogos, pedagogos, membros da direção e profissionais que buscam novas formas de gerenciar a área de recursos humanos para torná-la mais estratégica.

<http://www.catho.com.br/cursos/?p=info&id=35>

Gestão de Cargos e Estratégias de Remuneração

Direcionado a profissionais da área de recursos humanos de grandes corporações, assim como médias e pequenas empresas que desejam estabelecer uma remuneração adequada aos seus colaboradores.

<http://www.catho.com.br/cursos/?p=info&id=19>

Departamento Pessoal Modelo

Um guia prático para quem trabalha ou pretende atuar na área de departamento de pessoal e recursos humanos, entendendo suas principais rotinas.

<http://www.catho.com.br/cursos/?p=info&id=18>