



Universidade de Brasília

Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade

Departamento de Administração

FRANCISCO TORQUATO DE MASIN FILHO

**PERCEPÇÃO DE COLABORADORES SOBRE A PRÁTICA DO  
ENSINO A DISTÂNCIA COMO FATOR MOTIVACIONAL**

Brasília – DF

2011

FRANCISCO TORQUATO DE MASIN FILHO

**PERCEPÇÃO DE COLABORADORES SOBRE A PRÁTICA  
DO ENSINO A DISTÂNCIA COMO FATOR MOTIVACIONAL**

Monografia apresentada ao  
Departamento de Administração como  
requisito parcial à obtenção do título de  
Bacharel em Administração.

Professor Orientador: Doutor,  
FRANCISCO ANTONIO COELHO  
JUNIOR

Brasília – DF

2011

Masin Filho, Francisco Torquato.

A percepção de colaboradores sobre a prática do ensino a distância como fator motivacional / Francisco Torquato de Masin Filho. – Brasília, 2011.

56 f. : il.

Monografia (bacharelado) – Universidade de Brasília, Departamento de Administração, 2011.

Orientador: Prof. Doutor Francisco Antonio Coelho Junior, Departamento de Administração.

Educação a Distância. 2. Teorias Motivacionais extrínsecas 3. Teorias Motivacionais intrínsecas.

FRANCISCO TORQUATO DE MASIN FILHO

# **PERCEÇÃO DE COLABORADORES SOBRE A PRÁTICA DO ENSINO A DISTÂNCIA COMO FATOR MOTIVACIONAL**

A Comissão Examinadora, abaixo identificada, aprova o Trabalho de Conclusão do Curso de Administração da Universidade de Brasília do aluno

**FRANCISCO TORQUATO DE MASIN FILHO**

Doutor, FRANCISCO ANTONIO COELHO  
JUNIOR  
Professor-Orientador

Doutor, ALEXANDRE MADURO DE  
ABREU  
Professor-Examinador

Mestre, RODRIGO REZENDE  
FERREIRA  
Professor-Examinador

Brasília, 6 de dezembro de 2011

Dedico a presente Monografia a todos aqueles que continuam lutando por seus sonhos, mesmo que tais objetivos pareçam a cada dia mais distantes.

## **AGRADECIMENTO**

Agradeço a Deus pela existência e pela essência de tudo.

Ao Professor Doutor, Francisco Antonio Coelho Junior, meu Orientador, que por seu entusiasmo inabalável e assinalada proficiência, soube lapidar o conhecimento construído.

A minha esposa Cristiane e minha filha Myrella, sem as quais eu não teria motivação para continuar uma jornada iniciada em 2004.

“se pudéssemos compreender e então prever os modos como os indivíduos são motivados, poderíamos influenciá-los, alterando os componentes desse processo de motivação.” (Handy)

## RESUMO

A atividade de ensino a distância (EaD) vem ganhando, historicamente, importância no contexto das organizações. Sua importância decorre, principalmente, pelo fato de possibilitar agregar conhecimentos a um número maior de pessoas por meio da flexibilidade na aquisição da aprendizagem. Contudo, na prática, verificam-se barreiras à EaD no Brasil, quais sejam, inclusão digital e a dispersão geográfica, esta última constituindo uma exigência legal de pólos presenciais para aplicação de provas, aulas de laboratório, dentre outros. O presente trabalho procurou identificar, empiricamente, a percepção de colaboradores na prática da educação a distância como fator motivacional. A revisão bibliográfica que permitiu reunir as contribuições das mais diversas teorias subsidiou a elaboração de um questionário com 17 afirmativas e sua subdivisão nas dimensões Suporte, Expectativa, Reconhecimento, Confiabilidade e Enriquecimento do Cargo. Foi realizado um estudo em uma Organização pública, junto a participantes que já cursaram ou ainda cursam algum tipo de graduação/tecnólogo a distância por meio da cooperação técnica firmada no âmbito desta Instituição. A análise quantitativa dos dados coletados de uma amostra de 127 colaboradores demonstrou, estatisticamente, que estes percebem favoravelmente a prática da EaD, onde, inclusive, atribuem melhor desempenho individual. Quanto aos aspectos motivacionais, a análise dos dados das dimensões quanto a média, desvio padrão e freqüências demonstraram, em geral, percepção negativa, pelos participantes, destes aspectos como fatores motivacionais. Entretanto, verificou-se, por meio de análise correlacional, relações significativas e positivas entre todas as dimensões avaliadas. Conclui-se que, além da Empresa estabelecer políticas de suporte organizacional para a educação a distância, a expectativa do colaborador quanto às possibilidades de crescimento dentro da organização pode ser um fator psicológico capaz de influenciar motivacionalmente os colaboradores na prática desta modalidade de ensino. Como limitações deste estudo, ressalta-se o fato do pesquisador pertencer ao quadro funcional da Instituição, o que pode ter gerado algum tipo de interpretação parcial por parte dos respondentes pelo fato de já conhecerem tal pesquisador. Como sugestões para estudos futuros recomendam-se novas pesquisas empíricas que investiguem outras dimensões motivacionais do trabalho relacionadas à atividade de EaD, inclusive em organizações da iniciativa privada.

Palavras-chave: Educação a Distância. Teorias Motivacionais extrínsecas. Teorias Motivacionais intrínsecas.



## LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Dados demográficos da Amostra .....	33
Tabela 2 – Dimensões ou Aspectos Considerados no Questionário.....	34
Tabela 3 – Médias e Desvios Padrão relativos ao Suporte Organizacional .....	37
Tabela 4 – Frequências e Percentuais por Item da Dimensão Suporte Organizacional.....	37
Tabela 5 – Médias e Desvios Padrão relativos à Expectativa do Colaborador.....	38
Tabela 6 – Frequências e Percentuais por Item da Dimensão Expectativa do Colaborador.....	39
Tabela 7 – Médias e Desvios Padrão do Reconhecimento pelo Grupo.....	41
Tabela 8 – Frequências e Percentuais por Item da Dimensão Reconhecimento pelo Grupo.....	41
Tabela 9 – Médias e Desvios Padrão da Confiabilidade do Colaborador.....	43
Tabela 10 – Frequências e Percentuais por Item da Dimensão Confiabilidade do Colaborador .....	43
Tabela 11 – Médias e Desvios Padrão do Enriquecimento do Cargo.....	44
Tabela 12 – Frequências e Percentuais por Item da Dimensão Enriquecimento do Cargo .....	45
Tabela 13 – Auto-Avaliação de desempenho dos colaboradores.....	46
Tabela 14 – Correlação de Pearson entre os escores fatoriais e os dados demográficos.....	47
Tabela 15 – Correlação de Pearson entre os escores fatoriais das dimensões.....	48

## SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO .....	10
1.1	Contextualização do Assunto .....	10
1.2	Formulação do problema.....	12
1.3	Objetivo Geral.....	13
1.4	Hipóteses.....	13
1.5	Objetivos Específicos .....	13
1.5	Justificativa .....	14
2	REFERENCIAL TEÓRICO.....	15
2.1	Teorias da Motivação.....	16
2.2	Ensino a Distância e Motivação.....	27
3	MÉTODOS E TÉCNICAS DE PESQUISA.....	31
3.1	Tipo e descrição geral da pesquisa .....	31
3.2	Caracterização da Organização .....	31
3.3	Amostra .....	32
3.4	Perfil Amostral.....	32
3.5	Caracterização dos instrumentos de pesquisa .....	34
3.6	Procedimentos de coleta e de análise de dados .....	35
4	RESULTADOS E DISCUSSÃO .....	36
4.1	Dimensões da EaD como fonte de motivação.....	36
4.1.1	Análise da Dimensão Suporte.....	36
4.1.2	Análise da Dimensão referente à Teoria da Expectância de Vroom (1964).....	38
4.1.3	Análise da Dimensão Reconhecimento.....	40
4.1.4	Análise da Dimensão Confiabilidade.....	42
4.1.5	Análise da Dimensão Enriquecimento do Cargo.....	44
4.1.6	Auto-avaliação de Desempenho.....	45
4.2	Resultado das Correlações.....	47
5	CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES .....	50
	REFERÊNCIAS.....	52
	APÊNDICES.....	55
	Apêndice A – Questionário.....	55

## **1. INTRODUÇÃO**

As ações educacionais no âmbito das organizações, historicamente, são desenvolvidas com vistas à maximização do desempenho no trabalho. Tais ações, tradicionalmente, são realizadas presencialmente e são induzidas, ou seja, formalmente estabelecidas.

Nos dias atuais, com o advento e a consolidação da globalização, que levou à tecnologização crescente por parte das organizações, as ações virtuais de aprendizagem passaram a integrar os programas de universidades corporativas das organizações. Assim, a informação ofertada à distância passou a fazer parte dos programas de treinamento e desenvolvimento nas organizações, podendo, até, ser considerado como um diferencial competitivo no atual cenário de trabalho.

Neste contexto, o presente trabalho objetivou investigar a percepção de colaboradores de uma Organização pública sobre a possibilidade de realizar cursos de graduação na modalidade a distância como um fator de motivação no trabalho. Pretende-se, aqui, verificar se o fato de uma organização ter uma política de oferta de cursos a distância a seus funcionários é fator motivador para estes indivíduos manterem-se trabalhando naquela organização.

A escolha deste público alvo deveu-se às características peculiares da atividade militar, que, no cumprimento de diversas missões, tanto na extensão das fronteiras brasileiras como representando o Brasil em missões no exterior, não permite ao seu colaborador vislumbrar a possibilidade de continuar seus estudos sem o aparato institucional e o advento e legitimidade de uma ferramenta de ensino capaz de reduzir a principal dificuldade elencada pelos trabalhadores de diversas áreas, a saber, a falta de tempo (Belloni, 1999). As razões do estudo destas variáveis (a saber, ensino a distância como fator motivacional ao trabalho) são apresentadas a seguir.

### **1.1 Contextualização**

A atividade de ensino a distância no Brasil torna-se um tema cada vez mais importante às Organizações e sociedade em geral, o que é corroborado pelo

aumento do número de estudantes matriculados nesta modalidade de ensino nos últimos anos em nosso país, acompanhado do aumento do número de instituições de ensino empenhadas nesta atividade. A título de ilustração, fazendo um comparativo entre os anos de 2008 e 2009, registrou-se um aumento da oferta de cursos superiores em 30% na modalidade a distância, contra 12,5% na modalidade presencial. O mesmo comportamento é acompanhado pelo aumento do número de matrículas nesta modalidade, atingindo 14,1% no cursos de graduação em 2009, contra 12,5% em 2008 (Censo da Educação Superior, 2009).

Com esta crescente legitimidade no cenário nacional, o ensino a distância no Brasil surge como uma das possibilidades de garantir o que preceitua a Constituição Federal em seu artigo 205, ao definir em linhas gerais que a educação é um direito de todos, cabendo ao Estado com o apoio da sociedade promover o desenvolvimento do cidadão, capacitando-o para o mercado de trabalho (Brasil, 1988). Isso porque, a tecnologia da informação e comunicação (TIC) utilizada neste instrumento de ensino garante flexibilização ao estudante quanto ao seu tempo de estudo, sendo essencialmente uma forma de propiciar ao trabalhador ou funcionário o acesso a educação.

Contudo, cumpre ressaltar que a atividade de ensino a distância é limitada no Brasil em virtude de, pelo menos, dois fatores: primeiro, a necessidade de inclusão digital, representada pelo acesso a internet, preferencialmente de banda larga e, segundo, pela imperiosa necessidade, inclusive legal, de locais de apoio presencial (pólo presencial), uma vez que o Decreto N° 5.622, que trata sobre a educação na modalidade a distância, aduz em seu parágrafo 1º do art. 1º que a educação a distância deverá prever a obrigatoriedade de momentos presenciais para a avaliação dos estudos, estágios, defesa de conclusão de curso e atividades relacionadas com laboratórios (Brasil, 2005).

Pode-se depreender, do acima exposto, que mesmo que uma instituição de ensino possua uma plataforma tecnológica excepcional, como o exemplo do moodle, open meeting, entre outros, ou possua, ainda, uma equipe interdisciplinar do mais alto nível com pedagogos, designers, professores e programadores, dentre outros, isso, por si só, não garante que esta instituição que carrega em sua missão a responsabilidade de oferecer educação a distância (EaD), consiga que essa distância seja diminuída com a EaD.

No entanto, a iniciativa de algumas instituições, mesmo que de forma tímida, por meio de parcerias e/ou acordos de cooperação técnica (no caso de organização pública), vêm mitigando estes fatores limitantes para o estabelecimento pleno do ensino a distância no Brasil. Isto é notório quando se verifica que, ao fornecerem aos seus colaboradores, a título de exemplo, espaços de estudo com laboratórios de informática e biblioteca, horários especiais dentro do expediente para estudo, oportunidade de estudar mesmo em locais ermos da Amazônia ou em atividade oficial fora do país entre outros, a organização incentiva seus colaboradores a empreender ações aprendizes no trabalho, a distância.

Diante do exposto, foi pesquisado, à luz das teorias motivacionais a serem apresentadas no Capítulo 2, qual é a percepção de colaboradores que, por meio do apoio de sua Instituição, podem ter acesso à educação nesta modalidade de ensino. Ou seja, o quanto a acessibilidade a um curso a distância, diretamente relacionado ao desempenho competente de suas atribuições, pode ser tido como um fator motivador ao trabalho.

## **1.2 Formulação do problema**

O apoio organizacional para a prática do ensino a distância oferecido aos seus colaboradores representa, inquestionavelmente, algum tipo de custo operacional para esta empresa ou instituição. Pode-se inferir que, como retorno, esta organização espera agregar valor a sua imagem ao ser lembrada como uma instituição com responsabilidade social, além de expectativas de que com a melhora do nível de instrução dos seus recursos humanos estes estarão mais capacitados e motivados para o desempenho de suas funções, o que garante aquilatar vantagem competitiva (Fischer, 2002).

Porém, como a motivação dos recursos humanos deve ser uma busca constante de qualquer organização e como os instrumentos atuais de medição de desempenho buscam avaliar não só indicadores financeiros mas, também, a melhoria das capacidades internas (Kaplan e Norton, 1996), a educação a distância surge como uma opção da organização para propiciar aos seus funcionários o acesso à educação.

Isto posto, tendo em vista que não é possível desconsiderar os custos operacionais que a organização incorre para propiciar aos seus colaboradores o acesso a educação a distância, questiona-se: qual é a percepção de indivíduos sobre a prática da EaD como um fator motivacional?

### **1.3 Objetivo Geral**

Identificar, empiricamente, a percepção de colaboradores sobre a prática do ensino a distância como fator motivacional.

### **1.4 Hipóteses**

- a) Os Colaboradores percebem favoravelmente o ensino a distância como fator motivacional.
- b) Os Colaboradores percebem favoravelmente a prática do ensino a distância no contexto de sua organização de trabalho.
- c) Colaboradores motivados com seu trabalho realizam Cursos ofertados na modalidade a distância.

### **1.5 Objetivos Específicos**

- a) Identificar a percepção do funcionário/aluno quanto à oportunidade de realizar um curso a distância.
- b) Identificar se o ensino a distância é considerado como fator de motivação junto a colaboradores no contexto da Organização específica.

## 1.6 Justificativa

Esta pesquisa parte de uma ferramenta atual e promissora no Brasil, que é a atividade de ensino a distância (EaD), e da possibilidade de seu emprego em organizações tanto pública como privadas como forma de trazer capacitação aos seus recursos humanos, contribuindo ainda, dentro de uma questão social, para o alcance da democratização da educação (Belloni, 1999). Tal expressão é usada para referir-se a igualdade de condições ao acesso à educação, independente da classe social, e foi utilizada como sendo uma das metas a serem alcançadas com o projeto Universidade Aberta do Brasil em 1996.

A Universidade é fruto de parcerias entre instituições de ensino superior e os Municípios e Estados, por meio do qual objetivava-se com o uso da EaD oferecer à todos o acesso a educação. Iniciativas como esta, associadas a exemplos atuais de parcerias entre instituições de ensino superior e demais organizações públicas ou privadas, reforçam a importância de que o desenvolvimento de parcerias aparenta ser uma das estratégias para o pleno desenvolvimento dessa atividade no Brasil.

Nesta linha de raciocínio, esta pesquisa vislumbra, por meio da análise das percepções de servidores de uma Organização pública, o quanto a EaD pode ser considerada um fator motivacional e visa estabelecer, respeitadas as limitações, uma fonte empírica de apoio à decisão tanto para gestores públicos como privados quanto a implementação desta ferramenta, de forma a buscar contribuir não só para o desenvolvimento interno das instituições mas, além disso, fazer desse estudo a possibilidade de um estímulo a mais para que os tomadores de decisão acabem por contribuir para o desenvolvimento da educação de uma forma geral.

Cumprindo, ainda, mencionar que se trata de um tema que vem despertando o interesse dos pesquisadores da Administração, como é possível observar nas estatísticas de trabalhos apresentados nos Encontros da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Administração (EnANPADs) nos últimos anos, de onde registra-se a apresentação de 1 (um) trabalho em 2009, 3 (três) em 2010 e 5 (cinco) trabalhos apresentados em 2011.

Neste Capítulo, foi exposto, de forma sucinta, a contextualização do objeto de pesquisa, seus objetivos, hipóteses e a justificativa quanto a relevância do tema. No próximo Capítulo, apresentam-se os conceitos relevantes encontrados na revisão da literatura.

## 2 REFERENCIAL TEÓRICO

### 2.1 Teorias da Motivação

Nesta revisão da literatura o escopo teórico se desenvolverá dentro de uma abordagem histórica ascendente (do mais tradicional ao mais contemporâneo) das teorias sobre motivação, baseando-se nas concepções de teóricos clássicos, behavioristas (comportamentalismo) e cognitivistas. Optou-se por esta escolha em virtude da necessidade de se entender, em cada teoria, qual a ênfase dada aos fatores intrínsecos (cognitivos, recompensas psicológicas, responsabilidade e reconhecimento) e extrínsecos ao indivíduo (recompensas tangíveis como salários, recompensas e condições do trabalho).

Essa análise distintiva é importante, pois, como aduz Vergara (2005), a motivação parte do indivíduo, ou seja, fatores intrínsecos de cada um é que gera a motivação. Os fatores externos apenas funcionam como estimulantes, de onde a gestão organizacional tenta obter como resposta um comportamento motivado. Afirma Bergamini (2006) que cada teoria da motivação, ao invés de competirem entre si, guardam complementaridade. Valendo-se disto é que se busca relacionar as teorias motivacionais em seus dois construtos principais: necessidades e expectativas. Este último é baseado na Teoria da Expectância de Vroom (1964), a qual se desdobra em três variáveis, Valência, Expectância e Instrumentalidade. Do exposto, cabe inicialmente a primeira pergunta, o que é motivação?

Robbins (2005) define motivação como o processo responsável pela intensidade, direção e persistência dos esforços de uma pessoa para o alcance de uma determinada meta. Afirmam Tamayo e Paschoal (2003) que as necessidades estabelecem a intensidade e a direção da motivação humana e as expectativas são responsáveis pela persistência do comportamento motivado. Infere-se do exposto que a necessidade ou meta pessoal gera a motivação que se reflete em um comportamento cuja direção e persistência dependerá das expectativas relacionadas a quanto seu desempenho contribuirá ao alcance dessa necessidade. Ocorre, portanto, que por tratar-se de algo bem interno do indivíduo e totalmente



dependente de sua percepção, estabelecer fatores motivacionais laborais não é tarefa fácil, uma vez que as origens da motivação individual são diversas (o que motiva um nem sempre motiva outra). Por isso, vários estudiosos já se debruçaram sobre o tema e muito há, ainda, o que se buscar.

Hampton (1990) alerta a respeito de que as teorias do comportamento organizacional representam fontes confiáveis em que os gestores e executivos devem se embasar para desenvolver suas habilidades e influenciar seus colaboradores, e faz crítica aos livros simplistas e populares que se multiplicam e que, por meio de exemplos insignificantes a práticas organizacionais ou por meio de generalizações prescritivas, tentam fazer de um tema complexo, algo simples.

Visualiza-se tal fato em Robbins (2005), em uma situação em que cita, como exemplo, livros que orientam os Gestores a aprenderem a liderar seus colaboradores com os “treinadores de golfinho”. Nota-se que, em um espaço temporal de aproximadamente 15 anos entre as publicações dos dois últimos autores citados, o alerta continua sendo dado quanto a tais publicações. Mas não é à toa, com toda a vênia necessária, livros desta natureza são mais apropriados para treinadores de equipes desportivas e como auto-ajuda do que para nortear a ação de Administradores, até mesmo porque as organizações devem seguir a evolução das práticas administrativas. Ressalta-se que grandes ensinamentos do passado ainda são bastante válidos desde que associados de forma complementar às novas tendências.

Neste momento, serão descritas as práticas motivacionais nas organizações, iniciando com a Administração Científica e Clássica e sua ênfase na tarefa e na estrutura, respectivamente. Discutir-se-á, também, as contribuições da escola das relações humanas e das principais teorias sobre motivação.

Para Marras (2007) os estudos sobre motivação organizacional iniciaram no início do séc. XX com a escola de Taylor. Na administração científica de Taylor, consoante Maximiano (2006), tinha-se uma atitude pessimista em relação aos funcionários, pois os gestores da época não queriam aceitar que os interesses dos colaboradores não era aumentar os lucros da organização, e sim atender seus interesses particulares. Naquela época, era vigente o princípio do Homo Economicus, doutrina que estabelecia que o trabalhador era motivado somente por recompensas salariais e materiais (Tamayo e Paschoal, 2003). Razão pela qual Taylor acreditava que após

padronizada a tarefa, feito os estudos de tempo e movimento, a preparação do supervisor e o estabelecimento do tempo padrão, era necessários incentivos financeiros e prêmios de produção para que os funcionários atingissem um desempenho superior ao tempo padrão estabelecido para cada tarefa. Situação em que Taylor (apud Lacombe e Heilborn, 2003), retoricamente, defendia que os interesses dos empregados e empregadores eram os mesmos, uma vez que o desempenho superior do empregado aumentaria a produtividade, gerando ganhos para ambos.

Porém, mesmo diante deste incentivo financeiro o que, com efeito, transformou o empregado industrial americano no mais bem pago do mundo, não impediu, mesmo assim, que greves e protestos fossem comuns na época, motivados principalmente pela dificuldade de alcançar o tempo padrão estipulado, mas também pelo fato dos funcionários passarem a reconhecer o trabalho simplista e repetitivo altamente humilhante.

Para Lacombe e Heilborn (2003), o mesmo raciocínio quanto ao uso de fatores motivacionais é seguido por Fayol na sua teoria clássica da administração. Para Fayol, a ênfase era a estrutura organizacional e as funções do administrador, não havendo preocupação com os aspectos humanos e a motivação, o que segundo os autores, é retratado quando Fayol estabelece que as funções do Administrador consistiam em comandar os seus subordinados, e não liderar. Razão porque Robbins (2005), reitera a importância do trato do gestor sobre seu subordinado, ao reescrever as funções do administrador de Fayol, desta vez como planejar, organizar, coordenar, controlar e liderar, e não comandar.

Essas abordagens citadas acima, mecanicistas e apegadas aos incentivos salariais e recompensas como fator preponderante para a motivação, ainda perduram nos dias de hoje. Não à toa que, em 1960, quase duas décadas após a 2ª. Guerra Mundial, período em que houve uma maior humanização nas relações trabalhistas, McGregor (apud, Bergamini 2006) estabeleceu que, de acordo com as crenças dos gestores com relação ao ser humano, desdobrariam-se duas teorias: a Teoria X e a Teoria Y. A Teoria X refere-se à percepção do gerente de que o ser humano é preguiçoso, preferem ser dirigidos e fogem de responsabilidade, sendo os incentivos financeiros e materiais a única fonte de motivação. Já a teoria Y parte da crença pelo gestor de que o funcionário pensa como equipe, assume responsabilidade e é

capaz de apoiar com ideias e iniciativas criativas. A teoria Y representa a valorização da importância do ser humano para o sucesso da organização, e parte de um conjunto de premissas que nasceram em contraposição a Administração Científica de Taylor, a saber, a teoria das relações humanas.

Conforme Lacombe e Heilborn, (2003), a teoria das Relações humanas ou Escola Humanística surge com as conclusões da Experiência de Hawthorne, cuja hipótese inicial era verificar o efeito da iluminação no desempenho das atividades. Como o desempenho permanecia o mesmo em situações distintas de iluminação, acabou por suscitar que o comportamento era incentivado por questões que iam além das fisiológicas, entrando no cenário o fator psicológico.

Com o aprofundamento das experiências focadas agora em questões psicológicas, constatou-se que o relacionamento do grupo gerava uma espécie de organização informal, ou seja, o grupo passou a influenciar o comportamento do funcionário que buscava ser reconhecido pelas pessoas que tinha relacionamento. Isso queria dizer que se o profissional produzisse acima ou abaixo do previsto pelo grupo ele era rejeitado pelos seus colegas.

Segundo Vroom (1964) o termo motivação tem uma forma muito diferente do que se pensava até então, contribuindo para substituir a visão do Homo Economicus pelo Homem Social, onde a necessidade de aprovação social torna-se um fator motivacional. Outro detalhe importante é que o cargo muito simplificado das escolas mecanicistas não permitia um ambiente de relacionamento entre os funcionários. Por isso, propunha-se o enriquecimento do cargo, o que permitiria uma maior satisfação em face da possibilidade de se estabelecer contatos sociais no desempenho das tarefas. Uma contribuição dessa escola ainda nos dias de hoje é o desenvolvimento do trabalho em equipe, com supervisores controlando resultados e não pessoas (Bergamini, 2006).

Depreende-se do exposto acima que o tipo de necessidade do colaborador era mais dependente das convicções do gestor do que elas poderiam ser na realidade. Se um gestor acreditava ou ainda acredita que é a necessidade por salário e recompensas que motiva o seu funcionário, este gestor terá atitudes que o enquadram na Teoria X, ao contrário se ele vê motivação na necessidade da interação social de seus colaboradores este estará mais alinhado com a teoria Y. Essa abordagem baseada em fatores extrínsecos, ou seja, vista do ambiente e não da análise interna de cada

indivíduo é o que norteia os behavioristas ou comportamentalistas, como veremos na sequência.

Skinner (Apud Bergamini, 1990), em seu trabalho sobre a Teoria do Reforço, enfatiza que o comportamento é baseado pelo ambiente e os eventos cognitivos, tais como sentimentos, atitudes, expectativas, dentre outros, devem ser ignorados. A motivação é encarada como um comportamento condicionado por um estímulo-resposta, um reforço positivo ou negativo. Afirma Hampton (1990) que o reforço positivo é usado para manter comportamentos agradáveis; os negativos para remover os desagradáveis e a punição para casos extremos, que inclusive deveria ser evitada.

Bergamini (1990) retrata este tipo de fator motivacional condicionante apenas como forma momentânea de motivação ou apenas um impulso ou direção do comportamento, uma vez que após retirado o reforço o indivíduo cessa o seu comportamento desejado. Esta autora ainda aborda que inúmeros gestores aplicam, mesmo que de forma involuntária, medidas motivacionais como forma de condicionantes do comportamento e alerta que a motivação está em tentar atender as necessidades intrínsecas do indivíduo e suas expectativas.

É no entendimento da necessidade como algo intrínseco ou interno ao colaborador e independente da percepção do gestor que entra em cena a teoria cognitiva da motivação (Bueno, 2002). Campbell et al. 1970 (apud Tamayo e Paschoal, 2003) propuseram uma classificação das teorias deste grupo, utilizando como critérios o conteúdo e o processo da motivação. As teorias de conteúdo tratam de identificar construtos fundamentais que motivam a atividade humana e, em consequência, a atividade laboral, tendo nas necessidades humanas o construto mais utilizado nestas teorias. As teorias de processo tentam compreender e explicar o processo motivacional que determina a direção e a persistência do comportamento, sendo a expectativa um dos construtos mais proeminentes nesta abordagem (Vroom, 1964).

Iniciando, primeiramente, com as teorias centradas no conteúdo, Robbins (2005), descreve que a hierarquia das necessidades de Maslow está dentro de cinco categorias, juntamente com os exemplos de cada categoria oportuno se faz descrever o que Lacombe e Heilborn (2003) sugerem como medidas a serem usadas pelas organizações, para que cada necessidade seja atendida:

- a) **fisiológica** (fome, sede, sexo) – salário e benefício, condições agradáveis de trabalho;
- b) **segurança** (vínculo empregatício estável, proteção contra danos físicos e emocionais) – plano de carreira, planos de aposentadoria, seguro-saúde;
- c) **social** (necessidade de pertencer a um grupo) – possibilidade para atividades sociais e esportivas, estímulo a interação com os colegas de trabalho;
- d) **auto-estima** (reconhecimento, status, autonomia) – cargos que permitam realização, autonomia e responsabilidade;
- e) **auto-realização** (crescimento, auto-desenvolvimento) – estímulo ao completo comprometimento.

Tais necessidades seguem uma hierarquia porque, de acordo com o autor, à medida que uma necessidade é alcançada, o indivíduo passa para uma imediatamente superior, por isso faz-se mister identificar em qual nível o colaborador se encontra dentro da hierarquia para entender o tipo de necessidade que o motiva. Afirmam Robbins (2005) e Hampton (1990), que pesquisas não conseguiram validar esta teoria. Infere-se, desta feita, que tal motivo deve-se ao fato de que as necessidades para Maslow seguem uma estrutura rígida e engessada, como se o indivíduo não pudesse, ao mesmo tempo, por exemplo, ter necessidades sociais e de auto-realização. Outro detalhe é que a motivação dentro de um nível de necessidade acaba quando ela é satisfeita, princípio básico da motivação de Maslow, conforme Lacombe e Heilborn (2003).

Depreende-se que quanto maiores forem os níveis de necessidades dentro da hierarquia proposta por Maslow mais interiores ao indivíduo elas vão ficando e, por isso, a motivação para atingir tais metas serem mais persistentes e duradouras, por exemplo, oportunidades de crescimento pessoal dadas pela empresa permitem ao funcionário motivar-se a buscar cargos cada vez maiores e isso dentro de um plano de cargos pode levar a vida inteira dentro da organização. Já nos níveis mais baixos da hierarquia, como a sensação de fome (fisiológica), a motivação para lutar para saciá-la termina após a refeição, ou seja, são fatores mais externos, assim como o uso de equipamentos de proteção individual para garantir segurança no trabalho, e por serem extrínsecos ao funcionário são, na verdade, obrigações do empregador, cabendo ressaltar que a eliminação destes problemas por parte da organização,

significa apenas criar no colaborador uma sensação ou sentimento de não insatisfação.

Neste entendimento, Herzberg (Apud Robbins, 2005), por meio da Teoria dos Dois Fatores, ou teoria da higiene-motivação estabelece a quebra do paradigma de que a não insatisfação gera efetivamente motivação. Para Herzberg (apud Hampton, 1990), o fato de um funcionário não estar insatisfeito não necessariamente significa que ele está satisfeito e, por isso, motivado no trabalho. Observa-se uma relação entre os fatores higiênicos e os níveis mais baixos da pirâmide de Maslow, pois se os funcionários, hipoteticamente, reclamam da péssima qualidade da comida (necessidade fisiológica), é ledo engano do empregador achar, que, atendendo a esta reclamação estarão motivando seus funcionários, pois, como afirma Robbins (2005), as ações dos executivos para eliminar os fatores de insatisfação podem conseguir paz, mas não necessariamente a motivação dos colaboradores.

Orienta Herzberg (apud Lacombe e Heilborn (2003) que, para motivar as pessoas no trabalho, é preciso atuar nos fatores relacionados ao trabalho que propiciem chances de promoção e crescimento pessoal, ou seja, fatores intrínsecos ao indivíduo, e não atuar somente nos fatores extrínsecos ou higiênicos.

Até o presente momento, neste Capítulo, abordamos a evolução dos estudos sobre a questão motivacional, iniciando desde o princípio do Homo Economicus com as teorias científicas e clássicas, passando pela teoria das relações humanas e continuando com a abordagem da teoria do reforço de Skinner (behaviorista) e os primeiros estudiosos motivacionais (cognitivista de conteúdo) Maslow e Herzberg. A partir de agora, serão abordados os estudiosos motivacionais contemporâneos.

A designação de Teoria contemporânea de motivação para Robbins (2005), não significa que estas são irrefutáveis, mas porque buscam melhorar algumas críticas as anteriores, de certo modo aperfeiçoando-as. A teoria ERG, de Alderfer (apud Bergamini, 2006) representa uma revisão da hierarquia das necessidades de Maslow, de modo que as cinco categorias foram divididas em três grupos essenciais, a saber: Existência (fisiológicas e segurança), Relacionamento (social) e Crescimento. A teoria de Alderfer, para Stoner e Freeman (1999), além de reduzir as cinco necessidades para três, quebra a rigidez da pirâmide de Maslow ao demonstrar que mais de uma necessidade pode estar ativa ao mesmo tempo, e que

se uma necessidade de nível acima for atendida o desejo de atender o nível anterior aumentará (Frustração/Regressão).

Ainda no estudo das necessidades e de suas associações com os fatores motivacionais, será abordada a Teoria das necessidades de McClelland (apud Stonner e Freeman (1999). Consoante Stonner e Freeman (1999) esta teoria enfoca três necessidades: necessidade de realização, necessidade de poder e necessidade de associação ou afiliação. Quanto à teoria da necessidade de realização, McClelland (apud Hampton, 1990) afirma que são pessoas que gostam de desafios nem muito fáceis nem muito difíceis, preferem metas intermediárias e daí buscam dar soluções para estes problemas da forma melhor possível, gostam de assumir riscos e as realizações pessoais são mais importantes que recompensas.

Nas necessidades de poder os indivíduos lutam mais por prestígio do que bons desempenhos. Já na necessidade de associação existe o desejo de estabelecer relacionamentos interpessoais e vínculos de amizade. Ao analisar a relação do perfil do colaborador com as três necessidades citadas, enaltece o autor que o perfil para realização é mais propício para tarefas individuais, pois estes indivíduos não são hábeis em convencer os outros para melhorarem seu desempenho.

Quanto ao perfil para o poder, este é mais voltado para Executivos, pois estão mais focados na busca de prestígio e por isso se esforçam para que os seus subordinados alcancem resultados cada vez maiores. Cita, ainda, o autor, que necessidade de poder e associação costumam estar relacionados à efetividade gerencial.

Para Krumm (2005), pessoas com necessidade de realização são mais qualificadas a desempenhar qualquer cargo, porém estão mais voltadas para conquistas e realizações pessoais do que recompensas extrínsecas. Neste diapasão é interessante mencionar, ainda, a Teoria da Avaliação Cognitiva, como forma de reforçar a inadequação de fatores extrínsecos como geradores de motivação. Ao referir-se a esta teoria, Bergamini (2006) descreve uma notável desmotivação quando uma recompensa externa (promoção, recompensa, boas condições de trabalho, dentre outros) é atribuída a alguém por um desempenho superior, e isso pode afetar suas recompensas internas (realização, responsabilidade e competência). Denota-se, desta teoria, a possibilidade do indivíduo que trabalha numa empresa e desempenha uma importante função que o faz se sentir importante

(fator interno) sinta-se desmotivado ao receber uma recompensa que, no seu entender, é muito ínfima com relação ao seu papel e importância na empresa.

Outra dedução é, talvez, uma possível resistência a mudança. Numa situação hipotética, considere um funcionário que desempenha manualmente uma função imprescindível, cujo conhecimento que ele possui o torna insubstituível. Uma recompensa externa, como a implementação de uma nova tecnologia, que na percepção do executivo iria melhorar a qualidade do trabalho desempenhado por esse funcionário, pode, pelo contrário, ser visto como a possibilidade de perda de seu prestígio (fator interno).

Com o intuito de enriquecer ainda mais o aspecto da necessidade de realização, na qual o colaborador atrela o seu sucesso ao desempenho organizacional, faz-se mister abordar a Teoria do planejamento do trabalho, as quais complementam-se entre si, pois buscam coadunar os interesses do colaborador com o da organização. De acordo com Hackman e Oldham (1976, apud Krumm 2005), esta teoria parte de evidências de que a forma como os elementos do trabalho são organizados podem aumentar ou reduzir a motivação. Sabe-se que cada trabalho possui características distintivas, porém é possível criar um modelo genérico com cinco dimensões:

- **Variabilidade de habilidades:** tarefas que exigem mais habilidades possui variedade alta, tarefas simples e repetitivas, variedade baixa.
- **Identidade da Tarefa:** se a tarefa tem significado expressivo no todo, identidade alta, se por acaso tiver pouca expressão no todo, baixa.
- **Significância da tarefa:** como a tarefa é reconhecida pelo grupo ou sociedade, por exemplo, o médico alta, faxineiro, baixa.
- **Autonomia:** grau de liberdade dada ao colaborador quanto ao planejamento do trabalho e estabelecimento de procedimentos.
- **Feedback:** quanto maior é a possibilidade de obtenção direta de informações sobre o seu desempenho, feedback alto, ao contrário, baixo.

De acordo com Robbins (2005), habilidades, identidade com a tarefa e significância da tarefa representam as características que referem-se à significância do cargo. Já autonomia e feedback implicam na responsabilidade e controle dos resultados. Ou seja, os elementos do trabalho organizados de forma a aumentar os níveis de cada



dimensão citada podem ser fatores de motivação pois, segundo o autor, o profissional, diante de bons resultados, sente-se bem sucedido por ser o responsável por uma atividade significativa no contexto da organização.

Lacombe e Heilborn (2003), de modo análogo, citam o conceito de empowerment, que sustenta que a motivação individual aumenta e os resultados acompanham positivamente quando as pessoas têm maior participação nas metas e obtém poder de decidir situações atinentes ao seu trabalho. Observa-se, na teoria do planejamento do trabalho, um esforço de se estabelecer aos colaboradores, com o perfil voltado para a necessidade de realização, qual seria o espaço propício dentro da organização para que estes mesmos desenvolvam motivacionalmente suas capacidades.

Ocorre que, em complemento as estas teorias e numa tentativa de individualizar ações motivacionais, surgem as teorias cognitivas de processo. Cognitivas porque os colaboradores fazem suas opções baseados nas suas crenças, necessidades e expectativas (escolha racional); e de processo, pois se referem ao método compartilhado entre a organização e o indivíduo, dentro de uma sequência lógica (Krumm, 2005).

Robbins (2005) elucida que, em 1960, Locke propôs que a maior motivação dentro do trabalho é aquela em que o funcionário associa um objetivo dentro da empresa (Teoria da fixação dos objetivos). Acrescenta, ainda, que a estipulação de metas é uma boa ideia para que se melhore o desempenho, devendo tais metas serem difíceis de serem realizadas, mas não impossíveis. Inclusive, alerta que pessoas trabalham melhor quando possuem feedbacks sobre seus resultados, pois tais orientações servem para orientar os rumos. Dentre os tipos de feedback, o autogerenciado; onde o próprio funcionário é capaz de monitorar seu progresso aparenta ser melhor que o feedback externo, até mesmo porque, conforme aduz Coelho Jr. (2009), os chefes tendem a basear seu feedback mais na pessoa e suas relações interpessoais do que no resultado do seu trabalho.

A título de ilustração, imaginemos o caso de um colaborador com o perfil voltado a necessidade de realização, dentro de uma organização que estimula o atingimento de metas ousadas e, para tanto, dá-lhe todo o suporte já mencionado na teoria do planejamento organizacional. O que ocorreria com esse colaborador ao saber que

um colega que exerce a mesma função dele e apresenta resultados não tão expressivos, foi promovido e ele não?

Sob esse prisma, assenta-se os pressupostos da teoria da equidade, que, segundo Kulik e Ambrose (1992, apud Bergamini, 2006), refere-se ao fato dos funcionários se compararem com outras pessoas dentro ou fora da empresa por meio de quatro variáveis: gênero, tempo de emprego, nível na organização e bagagem cultural ou educacional. A percepção de injustiça ou dissonância cognitiva, para Hampton (1990), leva o funcionário à desmotivação, o que pode representar impactos negativos quanto à produtividade, aumento do absenteísmo e rotatividade, pois ocorre uma desarmonia no que elas acreditam ser o correto, o justo e o que realmente ocorre na prática.

A leitura até este ponto incita um possível questionamento a respeito da real necessidade da abordagem de todas as teorias motivacionais citadas acima no que tange aos propósitos do objetivo deste trabalho de pesquisa. Cumpre clarificar que se busca estabelecer um modelo de análise da relação entre necessidade e expectativas, por isso a exposição das diversas teorias supracitadas é uma forma de enaltecer o pressuposto de que a necessidade é a força maior que gera o impulso para a motivação, e que as expectativas que serão abordadas agora, determinam a persistência do comportamento motivado. É o que afirma Vroom (1964), ao referir-se que a diferença entre valência e necessidade está na dimensão dos desejos ou aversões.

Segundo Robbins (2005), a Teoria da Expectância ou Expectativa de Vroom (1964) é uma das teorias mais aplicadas na atualidade. Essa teoria é a base sob a qual recairá a pesquisa deste trabalho, isto porque, segundo o Autor, cada uma das três dimensões (valência, expectativa e instrumentalidade) abarcam, individualmente, preceitos de outras teorias, conforme veremos a seguir:

a) **Valência** (esforço – desempenho) – são as chances que na percepção do indivíduo o seu esforço será necessário para atingir os resultados. Exemplo: Um profissional que faz um curso de idiomas porque acredita que consegue dominar outra língua e com isso conhecer a matriz da multinacional que trabalha. Teoria compatível com esta dimensão é a Teoria da Fixação dos Objetivos.

b) **Expectância** (desempenho- recompensa) – o quanto o indivíduo acredita que o desempenho alcançado levará ao resultado almejado. A teoria da Avaliação Cognitiva pode exercer influência nesta dimensão.

c) **Instrumentalidade** (recompensa - metas pessoais) – o quanto as recompensas organizacionais satisfazem as metas pessoais. Esta dimensão extirpa a retórica de que os objetivos organizações e individuais devem ser os mesmos, à medida que reconhece a busca pelo profissional de seus anseios privados como uma forma de motivação. Recai, nesta dimensão, a Teoria do Reforço, ERG, que é um melhoramento contemporâneo da Hierarquia das Necessidades de Maslow, Teoria da Equidade, Teoria das Necessidades (Necessidade de Realização), Teoria do Planejamento do Trabalho e Teoria dos dois fatores de Herzberg.

Para Vroom (1964), as dimensões citadas acima não são independentes, mas relacionadas multiplicativamente, o que significa que a motivação é zero quando apenas uma ou mais dimensões não são reconhecidas ou percebidas pelo colaborador, ou seja, a motivação manifesta-se diferentemente de um para outro. É por isso que Stoner e Freeman (1999) afirmam que a teoria da expectativa intenta superar críticas feitas às outras teorias motivacionais ao considerar que pessoas e situações são diferentes. Ou seja, não há padrão, e que o esforço para atingir grandes resultados está mais ligado com a percepção da recompensa em relação ao esforço a ser gasto.

Para Bueno (2002), este modelo é inovador porque relaciona competência com motivação, ou seja, o indivíduo é competente desde que motivado e a motivação está na percepção de que seus objetivos pessoais serão alcançados. Neste entendimento, Lacerda e Abbad (2003), enaltecem que a capacitação tem um valor particular para o indivíduo, porque serve como ferramenta ou instrumento para o alcance de outros resultados que ele espera e valoriza, como uma expectativa de promoção ou aumento de salário.

Em virtude do exposto acima, torna-se premente a compreensão das necessidades, crenças e expectativas dos indivíduos, uma vez que a motivação na execução das tarefas organizacionais depende do quanto este esforço é necessário para que os colaboradores satisfaçam suas necessidades pessoais. Por isso, Coelho Jr. (2009) orienta que as políticas organizacionais devem tentar equilibrar os interesses individuais com os interesses e demandas da organização. Não seriam as práticas

da educação a distância uma forma de permitir ao colaborador criar dentro da organização um estímulo para buscar seus interesses individuais dentro da organização, e com isso apresentar desempenho superior?

## **2.2 Ensino a Distância e Motivação**

A atividade de Ensino a Distância (EaD) vem crescendo no contexto das organizações. Segundo Castro (2009), dada à necessidade de capacitação contínua dos colaboradores para que os processos sejam otimizados e se obtenham ganhos de produtividade, maiores investimentos vêm sendo feitos.

Considerada uma prática cada vez mais comum no âmbito organizacional, o intento de abordar o ensino a distância e como essa prática nas organizações pode constituir um fator motivacional exige, inicialmente, uma abordagem sobre algumas características desta modalidade de ensino/aprendizagem. Acredita-se que tais particularidades explicitarão a sua compatibilidade com as possibilidades de acesso a educação por parte do trabalhador ou funcionário brasileiro.

O Decreto N.º 5.022 (Brasil, 2005, art. 1º) descreve que a educação a distância é uma modalidade educacional na qual a interação didático-pedagógica no ensino e aprendizagem ocorre com a utilização dos meios tecnológicos de informação e comunicação, com educadores e estudantes desenvolvendo atividades em lugares ou tempos distintos. Analisando a redação anterior sobre o assunto, a qual consta como revogada no Decreto N.º 2.494 (Brasil, 1998), esta última refere-se, em linhas rápidas, a educação a distância como a mediação de recursos didáticos por diversos meios de comunicação.

Denota-se que, pela necessidade de ajustamento da legislação mais recente, em um espaço de tempo muito curto (1998-2005), que a opção do legislador pelo termo tecnologia da informação e comunicação é uma forma de estabelecer um termo mais duradouro e que abarque as constantes inovações que envolvem a informática e o ambiente virtual de aprendizagem (AVA) e sua empregabilidade no ensino a distância.

Rados e Garcez (2002) e Rocha e Martins (2000) afirmam que a educação a distância é uma modalidade de ensino em que pessoas distantes, mas por intermédio da tecnologia, constroem o conhecimento. É possível observar que, além

da tecnologia, o papel do estudante como construtor do seu conhecimento e como ele está motivado cresce de importância para o sucesso pedagógico que já é complexo, segundo Castro (2009), pois exige uma equipe multidisciplinar formada por professores, pedagogos, programadores, web designers, dentre outros.

Por essas entre outras características é que Schrum e Hong (2002, apud Rurato; Gouveia L. B e Gouveia J. B, 2007) categorizam sete dimensões a serem consideradas e avaliadas no ambiente de educação a distância, para as quais devem ser oferecidos suportes organizacionais para se obter sucesso nessa modalidade de ensino/aprendizagem. São elas: acesso às ferramentas; experiência tecnológica; preferências de aprendizagem; hábitos e capacidades de estudo; fatores de estilo de vida e características pessoais, objetivos e propósitos.

Nas preferências de aprendizagem no trabalho tem-se a confiança na metodologia de ensino a distância, uma vez que muitas pessoas ainda acreditam que possam ser discriminadas no mercado de trabalho se apresentarem um diploma de curso feito nesta modalidade.

Rurato; Gouveia L. B e Gouveia J. B (2007) abordam a reputação do curso como fator mitigante desta dimensão. Hábitos e capacidade de estudo referem-se à capacidade de planejar seu próprio tempo, de modo a ter sucesso na construção do conhecimento. Tal exigência inexistente na modalidade presencial onde o professor acompanha e cobra diretamente do aluno. Fatores de estilo de vida e características pessoais retratam se a pessoa está inserida no contexto web, adaptada por exemplo, aos e\_books ou outras ferramentas web.

Já a última dimensão, objetivos e propósitos, será tratada de forma especial, uma vez que relaciona-se diretamente à motivação. Rados e Garcez (2002) asseveram que a busca pelo conhecimento é um dos fatores motivacionais do ser humano e fazem uma relação com a hierarquia das necessidades de Maslow (1943), incluindo a busca por informação como necessidade básica como forma de sobreviver a um ambiente tão competitivo. Rurato; Gouveia L. B e Gouveia J. B (2007) elencam alguns fatores que qualificam como fatores motivacionais e que estão ligados a presente dimensão, a saber, desenvolvimento da carreira, novas qualificações ou capacidades para alcançarem uma nova carreira profissional, desenvolvimento pessoal, entre outros.

Partindo do pressuposto de que o conhecimento é uma necessidade intrínseca do ser humano, o apoio ou suporte fornecido pela organização ao colaborador supõe,

pelo menos, a direção do comportamento motivado. É o que afirmam Borges-Andrade e Abbad (1996, apud Lacerda e Abbad, 2003), ao constatarem que o apoio do chefe e ações gerenciais, como tempo disponível para participar do treinamento, apoio dos colegas, entre outros, influenciam a motivação dos empregados.

Isto posto, é relevante refletir como o ambiente organizacional aparenta ser um local de apoio para que a atividade de ensino nesta modalidade se desenvolva cada vez mais, isso porque, uma organização, quando busca propiciar ao seu público interno o acesso à educação, apresenta como vantagem a facilidade de se fazer diagnósticos preliminares para que um projeto adequado seja elaborado.

Concernente a estes diagnósticos, Rodrigues (1998, apud Castro 2009) enaltece que devem ser levantados dados relativos a dispersão geográfica, a tecnologia à disposição dos alunos e a situação motivacional dos colaboradores. Cumpre ressaltar que é no levantamento destes dados que serão planejadas as necessidades de apoio.

Hanna (2003, apud Coelho; Abbad; Vasconcelos, 2008) destaca a importância do ambiente organizacional no apoio à aprendizagem, especialmente quando tratar-se da educação a distância. Voltando com exemplos de apoio organizacional planejado, temos a possibilidade do estabelecimento de pólos presenciais, para prover apoio e suporte. Daí, a importância da cooperação técnica ou parcerias e da inclusão digital, respectivamente, para que sejam atendidas as questões relativas a dispersão geográfica e tecnologia.

Exposta a importância do apoio organizacional para o sucesso da prática da EaD e a sua influência como fator motivacional, faz-se mister abordar um segundo preditor do comportamento motivado, que se refere às expectativas do colaborador. Lacerda e Abbad (2003) citam que alguns pesquisadores têm sugerido que os aspectos motivacionais relacionados ao treinamento deveriam ser examinados à luz da teoria de expectativa de Vroom (1964).

Essa teoria é baseada na ideia de que o indivíduo formula expectativas cognitivas a respeito de efeitos decorrentes de seus próprios comportamentos e do valor relativo que atribui a cada um desses efeitos. Dessa maneira, o treinamento tem um valor particular para o indivíduo, porque serve como ferramenta ou

instrumento para o alcance de outros resultados que ele espera e valoriza, como uma expectativa de promoção ou aumento de salário.

Como já citado neste Capítulo, a teoria da expectativa parte de três dimensões: valência, expectativa e instrumentalidade. No caso da prática do ensino a distância a valência representaria o fato do colaborador considerar nesta prática a possibilidade de atingir seus objetivos particulares maiores. A expectativa é como ele acredita que os seus resultados no curso podem ser reconhecidos pela organização e a instrumentalidade é como esse reconhecimento pode ser traduzido em promoções, enriquecimento do cargo, dentre outros.

Diante do exposto, algumas considerações devem ser feitas. Primeiro, o termo treinamento é aplicável, respeitadas as devidas proporções, a um colaborador que faz um curso de graduação a distância com o apoio organizacional. Isto porque treinamento é, segundo Lacerda e Abbad (2003), uma forma de intervenção para que o colaborador adquira conhecimentos, habilidades e atitudes diretamente relacionados ao seu trabalho. Infere-se, hipoteticamente, que, ao realizar um curso superior, novos conhecimentos, atitudes e habilidades são agregados a este colaborador.

Segundo, o apoio ou suporte organizacional, representado por políticas organizacionais que vão desde o incentivo direto do chefe até o aporte tecnológico supõe, conforme citado anteriormente, um possível fator de direção para o comportamento motivado.

Por último, considera-se a teoria da expectativa como forma de identificar o quanto o curso desde que alinhado aos interesses particulares e oportunidades dentro da organização garantem esforço e persistência motivacionais.

Neste Capítulo foram abordadas as principais teorias motivacionais e algum esforço teórico de juntar as características do ensino a distância com questões motivacionais e sua relação com o ambiente organizacional. No próximo Capítulo será abordada a metodologia de pesquisa adotada neste trabalho.

### **3 MÉTODOS E TÉCNICAS DE PESQUISA**

Neste Capítulo serão descritos o tipo de pesquisa efetivada, a metodologia, a organização em estudo, sua população, amostra, os instrumentos que foram utilizados para a consecução do objetivo deste trabalho, bem como os procedimentos de coleta e análise de dados.

#### **3.1 Tipo e descrição geral da pesquisa**

Esta pesquisa teve, quanto aos fins, de acordo com Vergara (2010), um caráter exploratório – descritivo, porque pouco conhecimento teórico/empírico existe sobre o tema e a proposta é, exatamente, descrever, empiricamente, a percepção de colaboradores sobre a prática do ensino a distância como fator motivacional. Quanto aos meios pode ser classificada segundo a autora como de campo (aplicação de questionário estruturado com questões fechadas), bibliográfica e estudo de caso.

A natureza da pesquisa foi quantitativa, o que consoante Marconi e Lakatos (1996) são investigações de pesquisas empíricas cuja finalidade maior é a análise das características de variáveis em estudo; e teve por embasamento as teorias e conceitos abordados no Capítulo 2.

#### **3.2 Caracterização da Organização**

A Organização pesquisada foi uma instituição pública que, por meio de cooperação técnica firmada por seu Departamento de Ensino e Cultura e uma Instituição de Ensino Superior propicia aos seus colaboradores o acesso a Educação a Distância para os cursos de graduação/tecnólogo em diversas áreas do conhecimento, uma vez que possibilita aos seus colaboradores, como exemplo, o acesso a internet de banda larga e ainda funciona como pólo presencial, situação em que aplica as provas obrigatoriamente presenciais.



O interessante desta parceria/cooperação técnica é a possibilidade de que seus quadros continuem estudando no cumprimento das mais diversas missões que permeiam as atividades da força no que tange a garantia da segurança nacional, da lei e da ordem. Tais situações englobam, como exemplo, Missões de Paz sob a égide da ONU, como é o caso do Haiti, ou, ainda, a permanência perene em locais estratégicos de nossas fronteiras como São Gabriel da Cachoeira-AM, Tabatinga-AM, e outros. Locais considerados inóspitos e situações difíceis, onde a possibilidade de estudar seria impossível senão pela modalidade de ensino a distância e o apoio organizacional.

### **3.3 Amostra**

A Pesquisa foi realizada junto a um total de 127 colaboradores cursando ou que cursaram qualquer curso na modalidade à distância, fruto de cooperação técnica. Tal amostra foi escolhida de forma não probabilística, o que, para Vergara (2010), representa aquelas selecionadas por intenção proposital ou acessibilidade, ou seja, sem qualquer procedimento estatístico, e por tipicidade, que é a seleção de elementos considerados representativos da população-alvo da pesquisa.

### **3.4 Perfil amostral**

Dentre os 127 colaboradores participantes, a pesquisa contou com a maioria do gênero masculino (97,60%), o que já era de se esperar, em virtude das características peculiares da atividade fim de uma força armada. Quanto à faixa etária, a maior parte dos respondentes estão na faixa de 26 a 33 anos, representando 50,40%.

Nas funções desempenhadas, muitas denominações foram dadas à mesma atividade, por isso, tais funções foram categorizadas por compatibilidade das tarefas em Auxiliar de Pessoal, Finanças, Material, Relações Públicas, Informática, licitação e compras e assessoria jurídica. Relativo ao tempo de serviço, a maior parte dos respondentes (44%) encontra-se na faixa de 6 a 10 anos de serviço completos. A

Tabela 1 apresenta estes dados, entre outras informações relativas à porcentagem e frequência:

Tabela 1: Dados Demográficos da Amostra.

<b>Variável</b>	<b>Frequência</b>	<b>Porcentagem</b>
<b>Gênero dos Participantes</b>		
- Masculino	124	97,60%
- Feminino	3	2,40%
<b>Total</b>	<b>127</b>	<b>100%</b>
<b>Faixa Etária dos Participantes</b>		
- de 18 a 25 anos	25	20,20%
- de 26 a 33 anos	64	50,40%
- de 34 a 41 anos	18	14,50%
- de 42 a 49 anos	20	16,10%
<b>Total</b>	<b>124</b>	<b>100%</b>
<b>Tempo de Serviço dos participantes</b>		
- 1 a 5 anos	29	23,00%
- 6 a 10 anos	44	35,00%
- 11 a 15 anos	18	14,00%
- 16 a 20 anos	13	10,20%
- acima de 20 anos	23	18,00%
<b>Função desempenhada</b>		
- Auxiliar de Pessoal	50	39,40%
- Auxiliar de Finanças	16	12,60%
- Carregado/Auxiliar de Material	28	22,00%
- Auxiliar de Relações Públicas	12	9,40%
- Auxiliar de Informática	13	10,20%
- Auxiliar de Licitações e compras	4	3,10%
- Auxiliar da Assessoria Jurídica	4	3,10%

Fonte: Autor

### 3.5 Caracterização dos instrumentos de pesquisa

Foi utilizado um questionário totalmente estruturado, elaborado a partir de análise da literatura contendo as principais dimensões de motivação que poderiam ser aplicadas à compreensão do objeto de estudo específico à EaD.

O questionário continha 17 afirmativas apresentadas aleatoriamente, associadas a uma escala likert, de 5 pontos, ancoradas nas seguintes variações: (1) Discordo Totalmente, (2) Discordo Parcialmente, (3) Indiferente, (4) Concordo Parcialmente e (5) Concordo Totalmente. Dentre as afirmações buscou-se verificar a percepção dos respondentes quanto aos seguintes aspectos ou dimensões:

Tabela 1: Dimensões ou Aspectos considerados no Questionário.

<b>Itens do questionário</b>	<b>Aspecto considerado</b>	<b>Objetivo</b>
2), 3), 7), 10) e 15)	A importância e relevância do suporte da organização para que o colaborador faça um curso a distância.	Verificar a relação existente entre o suporte organizacional e a motivação do colaborador.
4), 5), 8) e 13)	Expectativa quanto ao curso, baseadas nas dimensões da Teoria da Expectância de Vroom (1964).	Verificar a relação entre as expectativas do colaborador na prática de curso na modalidade EaD como fator de motivação
6), 9) e 14)	Reconhecimento pelo grupo.	Verificar a aceitação social (grupo) com fator de motivação na prática de cursos em EaD.
1), 11), 12) e 17)	Confiabilidade pelo colaborador/aluno da importância de curso na modalidade Ead.	Visualizar se a prática da EaD, representa confiabilidade e pode ser considerada uma necessidade do colaborador.
16)	Enriquecimento do cargo.	Observar se o colaborador na prática da EaD desempenha atividades relativas aos conhecimentos e habilidades adquiridas no curso.

Fonte: Autor

No último item do questionário foi solicitado que o respondente atribuísse uma nota de 0 (zero) a 10 (dez) referente ao seu desempenho no trabalho nos últimos seis meses, com a finalidade de comparar as percepções sobre EaD como fonte de motivação e a percepção sobre o desempenho nos últimos 6 meses.

### **3.6 Procedimentos de coleta e de análise de dados**

A aplicação do questionário foi efetuada pela aplicação direta presencial e por meio eletrônico, com a utilização do Google Docs, que é uma ferramenta que permite criar um questionário e aplicá-lo pelo correio eletrônico ou disponibilizando seu link em redes sociais, blogs e outros.

Os respondentes receberam pelo correio eletrônico algumas orientações iniciais e o link de acesso, bastando clicar e acessar o questionário. Como vantagens desta ferramenta, destacou-se que à medida que as pessoas responderam o questionário, suas respostas foram sendo tabuladas. Outra vantagem foi que não existiu questionários preenchidos incompletamente, pois a ferramenta citada apenas efetiva o envio quando todos os itens foram preenchidos.

A aplicação direta ou indireta foi facilitada, uma vez que o autor pertence à Organização em estudo, o que pode ter facilitado sobremaneira o contato aos respondentes, inclusive quanto aos endereços do correio eletrônico de cada um deles. Cumpre, ainda, destacar que a aplicação do questionário pelo ambiente web foi bastante pertinente ao tema, uma vez que no ensino a distância são desenvolvidas competências para se trabalhar a dispersão geográfica.

Os dados coletados foram tabulados e categorizados, e foi feita análise estatística por meio do SPSS (Statistical Package for the Social Sciences), Versão 18.0. Foram calculadas as medidas de tendência central (média e padrão) e correlação. Os resultados podem ser visualizados a seguir.

## **4 RESULTADOS E DISCUSSÃO**

Neste Capítulo, serão enunciados os resultados descritivos da corrente pesquisa, iniciando com a descrição dos dados quantitativos (média e desvio padrão) no escopo de cada dimensão em análise, a saber, Suporte, Expectativa, Reconhecimento, Confiabilidade e Enriquecimento do Cargo, seguindo com a análise dos dados obtidos relativos ao desempenho obtidos por meio da auto-avaliação dos colaboradores quanto ao desempenho percebido nos últimos seis meses. Por último, apresenta-se o cálculo de correlações entre as dimensões avaliadas.

### **4.1 Dimensões da EaD como fonte de motivação**

Com a finalidade de aprofundar a análise de cada dimensão, serão apresentados os resultados obtidos. A escala oscilou entre os pontos 1 (discordo totalmente) a 5 (concordo totalmente com a afirmativa). Desta feita, médias menores que 2 serão consideradas como suposta discordância quanto ao item. Valores iguais a 3 indicam indiferença e valores maiores ou iguais a 4 indicam concordância dos colaboradores quanto a afirmação do item. Esta é uma escolha metodológica por parte do pesquisador para analisar e interpretar os resultados da pesquisa.

#### **4.1.1 Análise da Dimensão Suporte**

A dimensão suporte, ou seja, como o colaborador percebe o apoio organizacional para a prática da educação a distância, obteve, conforme Tabela 3, médias variando entre 2,19 a 2,87, demonstrando haver certa discordância, por parte dos colaboradores, quanto à dimensão em análise. Os desvios padrão foram relativamente elevados (variando entre 1,18 a 1,49), o que indica relativa heterogeneidade ou divergência entre opiniões, exigindo a análise mais aprofundada de cada item. Os resultados sintetizados podem ser visualizados na Tabela 3.

Tabela 3: Médias e Desvios padrão relativos ao Suporte Organizacional.

<b>Item</b>	<b>Média</b>	<b>Desvio Padrão</b>
2) A minha organização me proporciona condições reais para que eu faça um curso a distância caso eu me interesse.	2,87	1,18
3) Sem o apoio da minha organização não seria possível fazer cursos a distância.	2,80	1,49
7) Minha organização dá todo o suporte de que preciso para fazer um curso a distância.	2,40	1,25
10) Meu chefe me incentiva a que eu faça um curso a distância.	2,52	1,29
15) A Organização tem a prática de remover Obstáculos que me permitam fazer um curso a distância, por exemplo, determinando um tempo no trabalho para que eu faça o curso.	2,19	1,25

Fonte: Autor

Observa-se, na Tabela 4, que o item “A minha organização me proporciona condições reais para que eu faça um curso a distância caso eu me interesse”, que obteve a maior média (2,87) e o menor desvio padrão (1,18), confirma a discordância percebida pela amostra em estudo, uma vez que apresenta o maior percentual conjunto (42,3%) das opções “1 – discordo totalmente” e “2 – discordo parcialmente”.

Tabela 4: Freqüências e Percentuais por item da Dimensão Suporte Organizacional.

	<b>1</b>		<b>2</b>		<b>3</b>		<b>4</b>		<b>5</b>	
	<b>discordo totalmente</b>		<b>discordo parcialmente</b>		<b>indiferente</b>		<b>concordo parcialmente</b>		<b>concordo totalmente</b>	
	Freq	Perc	Freq	Perc	Freq	Perc	Freq	Perc	Freq	Perc
<b>Item 2)</b>	15	10,8%	40	31,5%	32	25,2%	27	21,3%	13	10,2%
<b>Item 3)</b>	36	28,3%	24	18,9%	21	16,50%	22	17,3%	24	18,9%
<b>Item 7)</b>	38	39,9%	36	28,3%	26	20,5%	18	14,2%	9	7,1%
<b>Item 10)</b>	36	28,3%	29	22,8%	35	27,6%	14	11,0%	13	10,2%
<b>Item 15)</b>	50	39,4%	34	26,8%	20	15,7%	15	11,8%	8	6,2%

Fonte: Autor

Verificou-se, então, que os resultados obtidos junto à amostra em estudo indicam uma percepção não muito favorável dos colaboradores sobre o suporte oferecido pela Instituição. Isto posto, é possível afirmar com base em Borges-Andrade e Abbad (1996, apud Lacerda e Abbad, 2003), que, como o suporte organizacional oferecido aos seus colaboradores para a prática da educação a distância não é percebido, não há influência desta dimensão como fator motivacional.

#### 4.1.2 Análise da Dimensão referente à Teoria da Expectância de Vroom (1964)

Quanto à percepção dos colaboradores em relação às suas expectativas na realização de cursos na modalidade EaD, realizou-se uma análise de acordo com a teoria tripartite da Expectância de Vroom (1964). Ressalta-se que a valência refere-se à relação entre o esforço ou ação de fazer um curso a distância e isso levar ao alcance de um desempenho. A Expectativa refere-se ao quanto esse desempenho leva a uma recompensa dentro da empresa ou instituição. Instrumentalidade significa o quanto esta recompensa é compatível com as metas pessoais do colaborador.

A Tabela 5 descreve os resultados verificados para análise segundo a teoria da expectativa de Vroom (1964).

Tabela 5: Médias e Desvios padrão relativos às Expectativas do Colaborador

Item	Média	Desvio Padrão
4) Sinto-me motivado a trabalhar quando vejo que posso me capacitar num curso a distância aqui na Organização, se eu quiser.	3,89	1,24
5) Com minha capacitação acredito que algumas tarefas na minha organização ficariam mais fáceis de serem feitas.	4,10	1,13
8) A oportunidade de fazer um curso a distância contribuirá para o alcance dos meus objetivos dentro desta Organização.	2,94	0,95
13) Acho que quem faz um curso a distância tem um desempenho melhor no trabalho em relação a quem	3,66	1,13

---

não faz.

---

Fonte: Autor

Os itens “*Com minha capacitação acredito que algumas tarefas na minha organização ficariam mais fáceis de serem feitas*” e “*Acho que quem faz um curso a distância tem um desempenho melhor no trabalho em relação a quem não faz.*”, que se referem à valência, obtiveram médias com valores iguais a 4,10 e 3,66, respectivamente. Tal fato demonstra concordância quanto à primeira afirmativa e relativa indiferença para com a segunda. Conclui-se que, de modo geral, a valência pode ser considerada como positiva segundo as percepções dos participantes deste Estudo. Ou seja, grande maioria dos colaboradores concordam que os seus esforços na realização do curso na modalidade a distância poderão ser traduzidos em um maior desempenho, uma vez que os conhecimentos adquiridos no curso tendem a tornar as tarefas mais fáceis. Caso houvesse o apoio ou suporte a tal, esta valência atribuída aos cursos a distância poderia, hipoteticamente, ainda ser maior.

Tabela 6: Freqüências e Percentuais por item da Dimensão Expectativa do Colaborador.

	<b>1</b>		<b>2</b>		<b>3</b>		<b>4</b>		<b>5</b>	
	<b>discordo totalmente</b>		<b>discordo parcialmente</b>		<b>indiferente</b>		<b>concordo parcialmente</b>		<b>concordo totalmente</b>	
	Freq	Perc	Freq	Perc	Freq	Perc	Freq	Perc	Freq	Perc
<b>Item 4)</b>	10	7,9%	6	4,7%	27	21,3%	29	22,8%	55	43,3%
<b>Item 5)</b>	6	4,7%	7	5,5%	18	14,2	33	26,0%	63	49,6%
<b>Item 8)</b>	14	11,0%	17	13,4%	59	46,5%	36	28,3%	1	0,8%
<b>Item 13)</b>	5	3,9%	17	13,4%	29	22,8%	41	32,3%	35	27,6%

Fonte: Autor

A expectativa com relação à possibilidade de se realizar um curso a distância parece ser favorável, segundo os resultados obtidos. O item “*Sinto-me motivado a trabalhar quando vejo que posso me capacitar num curso a distância aqui na Organização, se eu quiser*” pode ser considerado positivo, apesar da média apresentar o valor de 3,89 e o desvio padrão ser relativamente alto (1,24). Isto confirma que há discrepância no julgamento dos participantes.



No que se refere à instrumentalidade, parece que a utilidade dos cursos, em termos de sua aplicação no ambiente de trabalho, precisa ser melhor trabalhada pelos gestores da Organização investigada. Parece que os participantes deste estudo não conseguem perceber como, efetivamente, vantajoso, realizar um curso no âmbito da Organização investigada. O item “*A oportunidade de fazer um curso a distância contribuirá para o alcance dos meus objetivos dentro desta Organização*”, cuja média no valor de 2,94 e desvio padrão relativamente baixo (0,94) é um exemplo desta constatação.

Observados os comportamentos dos itens distribuídos nas três dimensões da teoria da expectativa de Vroom (1964), observa-se que a dimensão instrumentalidade (item 8), ao contrário das outras duas, resultou uma percepção menos favorável por parte da amostra de pesquisa, tendendo da discordância à indiferença. Tal fato pode traduzir, segundo Vroom (1964), que, tendo as dimensões (valência, expectativa e instrumentalidade) efeito multiplicativo, a motivação tende a zero quando o não reconhecimento de uma das três dimensões segue nessa mesma direção.

Do exposto, conclui-se, com base nesta teoria, que a dimensão expectativa parece representar reduzido efeito motivacional, uma vez que a percepção da amostra quanto à instrumentalidade com relação ao curso demonstrou que os colaboradores avaliam que a prática da EaD no contexto de sua organização não propicia o atendimento de seus objetivos pessoais. Esta constatação encontra embasamento na afirmação de Bueno (2002), de que a motivação, com base no modelo da teoria da expectativa, é plenamente alcançada com a percepção de que seus objetivos pessoais serão, efetivamente, alcançados.

### **4.1.3 Análise da Dimensão Reconhecimento**

Na terceira dimensão avaliada, onde se mensura o reconhecimento pelo grupo social de trabalho, observa-se, por meio da Tabela 7, um comportamento da média variando do valor de 3,11 a 3,59 e desvio padrão entre 0,85 a 1,10, o que parece demonstrar que a percepção da amostra tende para indiferente com relação a como o grupo se situa em relação a quem faz um curso de EaD.

Tabela 7: Médias e Desvios Padrão do Reconhecimento pelo Grupo.

Item	Média	Desvio Padrão
6) Aqui, quem faz um curso a distância é bem visto pelos colegas.	3,59	0,85
9) Percebo que meus colegas se sentem motivados em virtude da oportunidade que a Organização dá de fazer um curso a distância.	3,11	1,10
14) Meus colegas me incentivam a que eu faça um curso a distância.	3,50	1,00

Fonte: Autor

Os menores desvios padrão dessa dimensão em relação às demais demonstram que esta obteve a maior conformidade ou homogeneidade de opções entre os respondentes, o que se observa nas frequências descritas na Tabela 8 e de onde se pode inferir uma maior confiabilidade para a discussão destes dados. Isto sugere que o apoio dos colegas é, efetivamente, fundamental à realização de cursos a distância no âmbito da Organização investigada.

Tabela 8: Frequências e Percentuais por item da Dimensão Reconhecimento do Grupo.

	1		2		3		4		5	
	discordo totalmente		discordo parcialmente		indiferente		concordo parcialmente		concordo totalmente	
	Freq	Perc	Freq	Perc	Freq	Perc	Freq	Perc	Freq	Perc
<b>Item 6)</b>	1	0,8%	8	6,3%	52	40,9%	47	37,0%	19	15,0%
<b>Item 9)</b>	6	4,7%	39	26,8%	45	35,4%	24	18,9%	18	14,2%
<b>Item 14)</b>	0	0,0%	23	18,1%	42	33,1%	38	29,9%	24	18,9%

Fonte: Autor

Os dados obtidos e constantes na Tabela 8 sugerem, de modo geral, que o grupo no qual os colaboradores estão inseridos é indiferente quanto a quem faz cursos na modalidade a distância, de forma que é possível supor que o reconhecimento do grupo não é uma fonte de motivação, porque como enaltecem Vroom (1964) e Lacombe e Heilborn (2003). Com base na teoria das relações humanas, a aprovação social do grupo, o apoio direto, o incentivo é um fator motivacional, o que

não é, curiosamente, percebido pela amostra. Uma possível explicação para tal achado empírico pode referir-se a características da estrutura organizacional da Instituição, bem como a dimensões de sua cultura ou sub-culturas organizacionais.

Contudo, é possível inferir, como ponto positivo, que, embora, os dados encontrados na amostra tenham denotado neutralidade quanto aos aspectos motivacionais relacionados à presente dimensão, pelo menos, supõem que, aparentemente, não existe nenhuma forma de sanção ou rejeição social em cima de quem faz cursos nessa modalidade. Ou seja, mesmo não incentivando claramente, também parece não haver injustiças ou resignações por parte do grupo social em termos da aceitação a quem faz cursos a distância.

#### **4.1.4 Análise da Dimensão Confiabilidade**

A quarta dimensão trata da confiabilidade do colaborador com relação a cursos na modalidade EaD. A Tabela 9 mostra que o Item *“Acredito que é importante a Organização incentivar seus funcionários a realizarem cursos a distância relacionados ao seu trabalho”* obteve a maior média 4,64 e o menor desvio padrão (0,68), demonstrando haver certa homogeneidade na concordância quanto à confiabilidade desta ferramenta de ensino aprendizagem.

Os resultados confirmam o que Rurato; Gouveia L. B e Gouveia J. B (2007) afirmam a respeito de que o reconhecimento da boa reputação é um fator que reduz a discriminação sobre quem faz cursos na modalidade a distância. Isto porque, quando um colaborador faz um curso a distância sob o aporte da sua organização, é possível inferir que esta Organização acredita que o curso tende a propiciar habilidades necessárias para que o seu funcionário venha a aplicar no trabalho os conhecimentos, habilidades e atitudes adquiridas. O que precisa ser analisado, por meio de análise dos desenhos instrucionais específicos, é se os treinamentos ofertados a distância são, efetivamente, válidos à sua aplicabilidade no contexto da Organização.

Tabela 9: Médias e Desvios Padrão da Confiabilidade do Colaborador.

<b>Item</b>	<b>Média</b>	<b>Desvio Padrão</b>
1) Acredito que é importante a Organização incentivar seus funcionários a realizarem cursos a distância relacionados ao seu trabalho.	4,64	0,69
11) O incentivo que a Organização dá, para que o Funcionário interessado faça um curso a distância, é um diferencial seu no ramo de atuação.	3,74	1,02
12) Acho que sem a oportunidade de fazer um curso a distância as pessoas se sentiriam menos motivadas a trabalharem aqui.	3,55	1,01
17) Acho que toda empresa deveria incentivar a realização de curso a distância, como acontece aqui na minha Organização.	3,94	0,87

Fonte: Autor

Já o item “*Acho que sem a oportunidade de fazer um curso a distância as pessoas se sentiriam menos motivadas a trabalharem aqui*” registra a menor média (3,55) desta e um desvio padrão relativamente alto (1,01), demonstrando uma tendência da amostra para indiferente nesta afirmativa. Porém, é possível depreender que os respondentes podem não serem indiferentes quanto à confiabilidade na modalidade de ensino a distância, mas sim quanto à sua motivação, pois, para que o colaborador concorde que sem a oportunidade de fazer cursos na modalidade a distância, as pessoas se sentiriam menos motivadas a trabalhar. Exige, assim, que a sua percepção seja de que a prática da EaD na organização em estudo seja um fator motivacional, o que é aparentemente refutado pelas percepções relativamente negativas de motivação, demonstradas nas dimensões Suporte e Reconhecimento.

Tabela 10: Freqüências e Percentuais por Item da Dimensão Confiabilidade.

	<b>1</b>		<b>2</b>		<b>3</b>		<b>4</b>		<b>5</b>	
	<b>discordo totalmente</b>		<b>discordo parcialmente</b>		<b>indiferente</b>		<b>concordo parcialmente</b>		<b>concordo totalmente</b>	
	Freq	Perc	Freq	Perc	Freq	Perc	Freq	Perc	Freq	Perc
<b>Item 1)</b>	0	0%	2	1,6%	9	7,1%	22	17,3%	94	74,0%
<b>Item 11)</b>	0	0%	18	14,2%	32	25,2%	42	33,1%	35	27,6%

<b>Item 12)</b>	0	0%	19	15%	49	38,6%	29	22,8%	30	23,6%
<b>Item 17)</b>	0	0%	2	1,6%	46	36,2%	36	28,3%	43	33,9%

Fonte: Autor

Outro aspecto importante é que as médias dos itens “*O incentivo que a Organização dá, para que o Funcionário interessado faça um curso a distância, é um diferencial seu no ramo de atuação.*” e “*Acho que toda empresa deveria incentivar a realização de curso a distância, como acontece aqui na minha Organização*” apresentam tendência para a percepção “indiferente”, porém, ambos os itens fazem afirmações ligando o conceito da EaD com a Organização dos colaboradores em estudo.

Das análises supracitadas, é possível aquilatar que os colaboradores demonstram considerável confiabilidade na modalidade a distância e intrínseca necessidade de capacitação (conhecimento), coadunando com Rados e Garcez (2002), que asseveram que a busca pelo conhecimento é um dos fatores motivacionais do ser humano e mantém, segundo estes autores, relação com a hierarquia das necessidades de Maslow (1943).

#### 4.1.5 Análise da Dimensão Enriquecimento do Cargo

No que se refere a esta dimensão, verifica-se a percepção dos participantes sobre o enriquecimento do cargo, ou o quanto um curso a distância pode agregar ao desempenho do indivíduo. Apenas um item compõe esta dimensão.

A média foi de 2,54 e o desvio padrão 1,38. A média foi notoriamente baixa com desvio padrão alto (Tabela 11), o que demonstra relativa inclinação da amostra para discordância quanto ao item, bem como a heterogeneidade entre os respondentes.

Tabela 11: Médias e Desvios Padrão do Enriquecimento do Cargo.

<b>Item</b>	<b>Média</b>	<b>Desvio Padrão</b>
16) Meu chefe me pede que eu aplique em meu Trabalho aquilo que aprendi no curso a distância.	2,54	1,38

Fonte: Autor

O desvio padrão acima de 1 pode ser verificado na Tabela 12, de onde se verifica que 36,2% discordaram totalmente e 9,4% concordaram totalmente, o que retifica a análise feita anteriormente. Ou seja, há heterogeneidade nos resultados obtidos.

Tabela 12: Freqüências e Percentuais da Dimensão Enriquecimento do Cargo.

	<b>1</b>		<b>2</b>		<b>3</b>		<b>4</b>		<b>5</b>	
	<b>discordo totalmente</b>		<b>discordo parcialmente</b>		<b>indiferente</b>		<b>concordo parcialmente</b>		<b>concordo totalmente</b>	
	Freq	Perc	Freq	Perc	Freq	Perc	Freq	Perc	Freq	Perc
<b>Item 16)</b>	46	36,2%	13	10,2%	34	26,8%	22	17,3%	12	9,4%

Fonte: Autor

Supõe-se que os colaboradores não percebem que são incentivados a aplicar suas habilidades, conhecimentos e atitudes adquiridas no curso em suas rotinas de trabalho. Do exposto, pode-se deduzir que esta dimensão em análise não é percebida como fator de motivação organizacional, pois segundo afirmam Krumm (2005) e Robbins (2005), a significância do cargo pode aumentar a motivação dos colaboradores desde que apresente as características da variedade de habilidades, identidade e significância da tarefa, autonomia e feedback.

O mesmo conceito acima é ratificado por Lacombe e Heilborn (2003), ao relacionar a motivação ao conceito de empowerment, que significa maior participação do colaborador nas metas e no processo de tomada de decisão.

#### **4.1.6 Auto - avaliação de Desempenho**

No último item do questionário foi solicitado ao respondente que atribuísse uma nota de 0 (zero) a 10 (dez) referente ao seu desempenho no trabalho nos últimos seis meses, objetivando-se comparar a percepção sobre EaD como fonte de motivação e auto-avaliação sobre o desempenho. Os resultados descritivos obtidos podem ser visualizados na Tabela 13.

Tabela 13: Auto-avaliação de desempenho dos colaboradores.

<b>Notas</b>	<b>Frequência</b>	<b>Percentual</b>
2	1	,8%
5	6	4,7%
6	5	3,9%
7	15	11,8%
8	31	24,4%
9	43	33,9%
Desempenho Superior	26	20,5%
<b>Totais</b>	<b>127</b>	<b>100%</b>
<b>Média</b>	<b>8,36</b>	
<b>Desvio Padrão</b>	<b>1,42</b>	

Fonte: Autor

Observa-se que os resultados aparentam sugerir que os colaboradores, na prática, tendem a se auto-avaliar de maneira positiva, o que pode indicar leniência quanto ao próprio julgamento. Todavia, este resultado pode ser considerado importante, uma vez que os cursos a distância podem servir como ferramenta válida e útil à incrementação do desempenho no trabalho.

Em síntese, expostos os resultados e as discussões sobre cada dimensão vista individualmente, torna-se obrigatório salientar que, mesmo se todas as dimensões analisadas apresentassem médias acima de quatro, seria arriscado afirmar categoricamente, tendo por base a complexidade do tema motivação, que a prática da educação a distância no contexto da organização em análise seria um fator motivacional. Esta afirmação encontra respaldo em Bergamini (1997), quando a mesma defende que o determinismo da conduta de cada pessoa, negando a liberdade individual de fazer opções com base em seus desejos, crenças e valores, consiste em buscar respostas a estímulos e não motivar, por isso não há fórmula garantida de motivação.

Contudo, o reconhecimento pelos participantes do estudo acerca do suporte organizacional provido à prática da EaD, conforme os dados obtidos e já relatados, chama a atenção, nada menos, porque os colaboradores desse estudo, efetivamente, não conseguiriam realizar cursos sem o apoio dado pelo EB, em virtude de situações especiais, como estarem lotados no interior do País, por exemplo. Desta feita, a análise correlacional entre as dimensões foi a ferramenta,

conforme segue o próximo item, para buscar informações adicionais para a discussão das dimensões em análise.

## 4.2 Resultados das Correlações

Para o cálculo das correlações, foram calculados os escores fatoriais de cada dimensão, que representa o comportamento da média entre os itens. Com relação aos dados demográficos, as funções foram recodificadas. A variável Gênero não foi recodificada.

Na Tabela 14, encontram-se as correlações significativas obtidas.

Tabela 14: Correlação de Pearson entre os escores fatoriais e os dados demográficos

	Função Recodificada	Faixa etária	Gênero	Tempo de serviço
Escores Fatoriais				
- Suporte	—	—	—	—
- Expectativa	- 0,180*	—	—	—
- Reconhecimento	—	—	—	—
- Confiabilidade	—	—	—	—
- Enriquecimento do Cargo	—	—	—	—

Fonte: Autor

Notas: \*. A Correlação é significativa no nível 0,01.

A função mantém significativa correlação negativa ( $r=0, -180$ ) com a Dimensão Expectativa. Ou seja, Auxiliares de Pessoal têm maior expectativa quanto ao fato dos cursos a distância serem motivadores ao seu trabalho. Este dado parece ser apenas o reflexo de esta classe de participantes (39,40%), de um modo geral, perceber positivamente o fato de haver a possibilidade de realizarem cursos a distância.

Na Tabela 15 tem-se as análises correlacionais entre as dimensões investigadas.



Tabela 15: Correlação de Pearson entre os escores fatoriais das Dimensões.

	Suporte	Expectativa	Reconheci- Mento	Confiabili- dade	Enriqueci- mento do Cargo
Escore Fatorial					
- Suporte	1				
- Expectativa	0,474**	1			
- Reconhecimento	0,349**	0,602**	1		
- Confiabilidade	0,243**	0,581**	0,486**	1	
- Enriquecimento do Cargo	0,512**	0,310**	0,384**	0,198*	1

Fonte: Autor

Notas: \*. A Correlação é significativa no nível 0,05.

\*\* . A Correlação é significativa no nível 0,01.

Observa-se, de acordo com os dados obtidos, que existe correlação positiva, mesmo que de força moderada, entre todas as dimensões, situação na qual se infere que as dimensões apresentam diferentes olhares para um mesmo objetivo, que é a percepção dos colaboradores na prática da EaD como fator motivacional. Entretanto, não houve qualquer correlação estatisticamente significativa com a medida de desempenho no trabalho.

De maneira geral, verificou-se correlações positivas entre as dimensões expectativa, reconhecimento e confiabilidade. Ou seja, indivíduos que consideram motivador o fato da Organização ofertar cursos a distância também consideram haver reconhecimento e confiabilidade frente aos esforços depreendidos em sua realização. A dimensão suporte gera efeitos positivos sobre enriquecimento do cargo.

Voltando ao questionamento a respeito de quais dimensões poderiam, supostamente, afetar a percepção do colaborador quanto ao suporte dado pela Organização aos seus colaboradores na prática da EaD, a Tabela 15 registra correlação positiva entre as dimensões suporte e expectativa (0,47) e suporte e enriquecimento do cargo (0,51). Tais dados sugerem que a expectativa do colaborador pode exercer um possível efeito sobre a percepção quanto ao suporte

organizacional, ou seja, tanto a percepção do colaborador quanto a de suporte aumentam quando a expectativa aumenta. É possível afirmar, segundo Lacerda e Abbad (2003), que se o curso estivesse alinhado aos interesses particulares e oportunidades dentro da organização, isso garantiria esforço e persistência motivacionais, que, provavelmente, se traduziria em aumentos das médias relativas às duas dimensões.

Quanto ao Enriquecimento do cargo, é fato que a estrutura de cargos de qualquer instituição pública é rígida, contudo, os participantes deste estudo parecem considerar que um curso a distância pode gerar efeitos sobre o desempenho, promovendo enriquecimento do cargo. Deduz-se, até, que a Dimensão suporte pode ter gerado algum tipo de influência nesta dimensão, posto que o apoio dos colegas tende a ser fundamental para que o indivíduo aplique no trabalho o que ele aprendeu.

Expostas as análises e discussões, o próximo Capítulo tratará sobre as conclusões auferidas com a pesquisa.

## 5 CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES

O presente trabalho objetivou identificar, empiricamente, qual a percepção de colaboradores sobre a prática do ensino a distância como fator motivacional. Verificou-se que este objetivo foi plenamente atingido. No que se refere à testagem de hipóteses, apenas a segunda delas foi corroborada, as demais foram refutadas.

Os objetivos geral e específicos deste trabalho foram atingidos, pois foi possível identificar que os colaboradores percebem positivamente a oportunidade de fazer um curso a distância, uma vez que os conhecimentos, habilidades e atitudes adquiridas no curso tornam mais fáceis suas tarefas na organização e contribuem para o bom desempenho funcional. Com relação ao objetivo de identificar se o ensino a distância é considerado como fator motivacional, as dimensões analisadas demonstraram relativa tendência seja para discordância seja para indiferença.

A principal conclusão deste trabalho é a confirmação de que análises que buscam medir aspectos motivacionais são extremamente complexas, posto que são multicausais ou pluri-determinadas. Com relação a tal premissa, o amadurecimento neste assunto permitiu entender que estímulos externos até motivam, mas essa motivação cessa quando pára esse fator condicionante. Segundo Robbins (2005), motivação é um processo que gera intensidade, direção e persistência ou duração do comportamento motivado, por isso é fundamental entender quais variáveis antecedentes são capazes de gerar efeito na motivação de indivíduos. Mesmo sabendo que cada pessoa tem crenças e valores diferentes, são os fatores intrínsecos de cada um que tendem a gerar motivação. Políticas organizacionais, especialmente em torno da promoção do suporte à aprendizagem e à sua transferência, devem tentar equilibrar os interesses individuais com os interesses e demandas da organização.

A escolha da Organização pública em estudo significou abordar uma amostra que, por situações especiais, peculiares à atividade militar, não conseguiria efetivamente fazer um curso senão fosse a modalidade à distância. O aporte organizacional tanto dos pares e colegas quanto de um pólo presencial é necessário à garantia de legitimidade dos cursos em conformidade com a legislação vigente.

Em linhas gerais, os dados empíricos no contexto da organização em estudo demonstraram que há uma percepção moderada dos seus colaboradores sobre a prática do ensino a distância como fator motivacional. Cabe sugerir que a iniciativa de propiciar ao colaborador o acesso a educação, por meio de uma modalidade de ensino que tende a ser a mais adaptada às condições do trabalhador, deve ser acompanhado de políticas organizacionais que possibilitem aos colaboradores a oportunidade de crescimento dentro da Empresa.

Relativo às limitações da pesquisa, a aplicação de entrevistas em complemento ao questionário poderia representar uma ferramenta que iria possibilitar angariar informações mais norteadoras e elucidativas das discussões e análises dos dados e das conclusões obtidas. Outro aspecto é que os participantes representam um grupo muito homogêneo, o que pode ser observado no perfil amostral. Mesmo com as garantias de confidencialidade e sigilo na análise dos resultados, o fato do pesquisador estar lotado na Instituição também pode ter limitado a percepção mais imparcial por parte dos respondentes, pelo fato do conhecimento prévio do mesmo.

Recomenda-se realizar esta pesquisa em empresas privadas, porque, ao contrário de organizações públicas, como é o caso da organização em estudo, aquelas apresentam maior liberdade para que políticas organizacionais propiciem que seus colaboradores, respeitadas suas vontades individuais, consigam crescer dentro da empresa.

Como contribuições, esta pesquisa verificou que a educação a distância pode ser uma importante ferramenta gerencial para propiciar aos colaboradores o acesso à educação e, ainda, significar uma possível fonte de motivação. Para tal, é necessário que, além do suporte organizacional, este colaborador visualize, na prática, o quanto esta modalidade de ensino gera de possibilidades de crescimento dentro da organização. As pessoas, assim, podem ser consideradas, efetivamente, como fonte de vantagem competitiva. Além disso, representa uma iniciativa que, conjuntamente com outras ideias, podem contribuir para o alcance da chamada democratização do conhecimento.

## REFERÊNCIAS

BELLONI, Maria Luiza. **Educação a Distância**. Campinas: Autores Associados, 1999.

BERGAMINI, Cecília Whitaker. **Motivação nas organizações**. 4ª ed. São Paulo: Atlas, 2006.

\_\_\_\_\_. **Motivação nas Organizações**. São Paulo: Atlas, 1997.

\_\_\_\_\_. **Motivação: Mitos, Crenças e Mal-entendidos**. Revista de Administração de Empresas. Abr/Jun 1990.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**: promulgada em 5 de outubro de 1988. Contém as emendas constitucionais posteriores. Brasília, DF: Senado, 1988.

\_\_\_\_\_. Presidência da República, Lei 2.494, de 10 de fevereiro de 1998. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/lei9394.pdf>>. Acesso: 10/09/2011.

\_\_\_\_\_. Presidência da República, Casa Civil. Decreto 5.622, de 19 de dezembro de 2005. Disponível em: <http://www.uab.mec.gov.br>. Acesso em: 10/09/2011.

\_\_\_\_\_. Presidência da República, Ministério da Educação (MEC) / Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira (Inep) / Diretorias de Estatísticas Educacionais (Deed). Censo da Educação Superior 2009: Resumo Técnico. Brasília; 2010.

BUENO, M. **As teorias de motivação humana e sua contribuição para a empresa Humanizada: um tributo a Abraham Maslow**. Revista do Centro de Ensino Superior de Catalão - CESUC - Ano IV - nº 06 - 1º Semestre – 2002.

CASTRO, Jose Marcio. **Gestão e Planejamento de Cursos a distância (EaD) no Brasil: Um estudo de casos múltiplos em três instituições de ensino superior**. Revista Gestão e Planejamento, V. 10, N. 2, Jul./Dez., 2009.

COELHO Jr., F. A. **Suporte a Aprendizagem, Satisfação no Trabalho e Desempenho: Um estudo Multinível** – Tese de Doutorado – UnB 2009.

COELHO; Abbad; Vasconcelos. **Análise da Relação entre variáveis de clientela, suporte à aprendizagem e impacto de treinamento a distância.** RAC – Eletrônica, V.2, N. 1, Art. 6, p. 88-104, Jan. / Abr. 2008.

DECI, E. L. **Effects of externally mediated rewards on intrinsic motivation.** Journal of personality and Social Psychology, v.18, p. 105-115, 1971.

FISCHER, A. L. **Um resgate conceitual e histórico dos modelos de Gestão de Pessoas.** São Paulo: 2002.

HAMPTON, David R. **Administração: comportamento organizacional** / David R. Hampton; tradução André Olympio Mosselam Du Chenory Castro; revisão técnica Eunice Lakava Kwasnicka – São Paulo: McGraw Hill, 1990.

KAPLAN, R e NORTON, P. **Using the Balanced Scorecard as a Strategic Management System.** Harvard Business Review, jan/feb, 1996.

KRUMM, Diane J. **Psicologia do Trabalho: uma introdução à psicologia industrial/organizacional** / Diane Krumm: tradução Dalton Conde de Alencar; Revisão técnica Marcos Aguiar de Souza. – Rio de Janeiro: LTC, 2005.

LACERDA, Érika Rodrigues Magalhães e ABBAD, Gardênia. **Impacto do treinamento no trabalho: investigando variáveis motivacionais e organizacionais como suas preditoras.** RAC, V. 7, N. 4, Out./Dez. 2003: 73-96.

LACOMBE, F. J. M. **Administração: Princípios e tendências** / Francisco José Masset Lacombe, Gilberto Luiz José Heilborn. São Paulo: Saraiva, 2003.

MARCONI, M. A; LAKATOS, E.M. **Técnicas de Pesquisa.** São Paulo. Atlas, 1996.

MASLOW, A. H. **A theory of human motivation.** Psychological Review, 50:390-6, 1943.

MARRAS, J. P. **Administração de recursos humanos: do operacional ao estratégico.** 12ª ed. São Paulo: Futura, 2007.

MAXIMIANO, Antonio Cesar Amaru. **Teoria geral da administração: da revolução urbana à revolução digital.** 6 ed. São Paulo: Atlas, 2006.

ROBBINS, S. P. **Comportamento Organizacional/** Stephen P. Robbins; tradução técnica Reynaldo Marcondes. – 11. ed. – São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2005.

RURATO, P.;Gouveia, L. B. e Gouveia, J. B. (2007). **As características dos Aprendentes na Educação a Distância: Factores de Motivação**. Revista da FCT. Nº 4, Universidade Fernando Pessoa, pp 80-92. ISSN: 166-0480.

STONER, J.A.F. e FREEMAN R. E. **Administração** 5a. edição. Livros Técnicos e Científicos Editora S.A. 1999.

TAMAYO A. e PASCHOAL T. **A relação da motivação para o trabalho com as metas do trabalhador**. RAC, v.7, n. 4, Out./Dez. 2003: 33-54.

VERGARA, S. C. **Projetos e relatórios de pesquisa em administração/** Sylvia Constant Vergara. – 12. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

\_\_\_\_\_. **Gestão de Pessoas/** Sylvia Constant Vergara. – 4. ed. São Paulo: Atlas, 2005.

VROOM, V. H. **Work and motivation**. New York: Wiley, 1964.

## APÊNDICES

### Apêndice A – Questionário

**Prezado Senhor (a),**

Esta é uma pesquisa do trabalho de conclusão de curso do aluno Francisco Torquato de Masin Filho, da Universidade de Brasília, sobre a percepção de colaboradores acerca da prática do ensino a distância como fator motivacional. **Por favor, procure não deixar nenhuma questão em branco. Seu sigilo está garantido. Não precisa assinar.** Qualquer informação sobre este trabalho, por favor, contatar-me pelo email ou pelo telefone.

**MARQUE COM UM “X”, DE 1 A 5 , A OPÇÃO QUE REPRESENTA SEU GRAU DE CONCORDÂNCIA COM CADA UMA DAS AFIRMAÇÕES. Considere o seguinte: 1 – Discordo Totalmente , 2 – Discordo Parcialmente, 3 – Indiferente , 4 – Concordo Parcialmente , 5 – Concordo Totalmente.**

### SUA PARTICIPAÇÃO É MUITO IMPORTANTE !!!!

- a) Faixa etária: ( ) 18 a 25 anos ( ) 26 a 33 anos ( ) 34 a 41 anos ( ) 42 a 49 anos ( ) 50 a 57 anos ( ) acima de 58 anos  
 b) Gênero: ( ) M. ( ) F. c) Tempo de Serviço: \_\_\_\_\_ anos completos. d) Função: \_\_\_\_\_.

Afirmações	1	2	3	4	5
1) Acredito que é importante a Organização incentivar seus funcionários a realizarem cursos a distância relacionados ao seu trabalho.					
2) A minha organização me proporciona condições reais para que eu faça um curso a distância caso eu me interesse.					
3) Sem o apoio da minha organização não seria possível fazer cursos a distância.					
4) Sinto-me motivado a trabalhar quando vejo que posso me capacitar num curso a distância aqui na Organização, se eu quiser.					
5) Com minha capacitação acredito que algumas tarefas na minha organização ficariam mais fáceis de serem feitas.					
6) Aqui, quem faz um curso a distância é bem visto pelos colegas.					
7) Minha organização dá todo o suporte de que preciso para fazer um curso a distância.					



8) A oportunidade de fazer um curso a distância contribuirá para o alcance dos meus objetivos dentro desta Organização.					
9) Percebo que meus colegas se sentem motivados em virtude da oportunidade que a Organização dá de fazer um curso a distância.					
10) Meu chefe me incentiva a que eu faça um curso a distância.					
11) O incentivo que a Organização dá, para que o funcionário interessado faça um curso a distância, é um diferencial seu no ramo de atuação.					
12) Acho que sem a oportunidade de fazer um curso a distância as pessoas se sentiriam menos motivadas a trabalharem aqui.					
13) Acho que quem faz um curso a distância tem um desempenho melhor no trabalho em relação a quem não faz.					
14) Meus colegas me incentivam a que eu faça um curso a distância.					
15) A Organização tem a prática de remover obstáculos que me permitam fazer um curso a distância, por exemplo, determinando um tempo no trabalho para que eu faça o curso.					
16) Meu chefe me pede que eu aplique em meu trabalho aquilo que aprendi no curso a distância.					
17) Acho que toda empresa deveria incentivar a realização de curso a distância, como acontece aqui na minha Organização.					
<b>- Por fim, dê uma nota de 0 (zero – desempenho inferior ou aquém do esperado) a 10 (Dez – desempenho superior ou além do Esperado), referente ao seu desempenho no trabalho considerando os últimos 6 meses.</b>	<b>Nota: _____</b>				