

EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA NAS ORGANIZAÇÕES: a construção de aprendizagem no domínio afetivo por meio de programas *on-line*

Cristina Simões dos Santos Prestia¹

RESUMO

As competências comportamentais são cada vez mais demandadas, face às exigências do cenário complexo, competitivo, volátil e inovativo que cerca o ambiente corporativo. As novas formas de comunicação e interação que regulam o mundo dos negócios, requerem dos profissionais o desenvolvimento constante de suas habilidades socioemocionais e, a educação a distância (EAD), emerge como uma opção ágil, flexível e econômica ao imperativo do aprendizado contínuo. Este estudo investiga os diferenciais do *design* instrucional (DI) para a construção da aprendizagem no domínio afetivo, por meio de programas *on-line*. A pesquisa é exploratória, qualitativa, e utiliza os procedimentos de revisão bibliográfica e análise documental. A base teórica considera a literatura sobre EAD, domínios de aprendizagem, modelos de gestão e seus métodos de capacitação, áreas temáticas que suportam o objetivo desta pesquisa. A análise documental utiliza diagnósticos organizacionais que medem a aceitação da EAD como plataforma instrucional no domínio afetivo, ao mesmo tempo em que triangula a teoria com essas informações. Os resultados validam a EAD para a capacitação socioemocional no campo profissional, apontam para a otimização dos modelos de interatividade, avaliação e mediação pedagógica e sinalizam para o aperfeiçoamento do DI na perspectiva do acultramento e atratividade.

Palavras-chave: Educação à Distância. Educação Corporativa. Habilidades Sociais.

1 INTRODUÇÃO

Este trabalho aborda a construção da aprendizagem no domínio afetivo por meio de programas *on-line*, em ambientes organizacionais. Pretende identificar que aspectos do DI são

¹ Graduada em administração, especialista em gestão de pessoas. Docente em cursos de pós-graduação, lecionando disciplinas vinculadas à Gestão e Liderança de Pessoas. Sócia-diretora da Team RH Consultores, desenvolvendo projetos na área de gestão estratégica do capital humano e educação corporativa. E-mail: cristina@teamrh.com.br.

decisivos para o desenvolvimento de habilidades comportamentais, necessárias ao desempenho produtivo nas organizações. De acordo com Bloom et al. (1979a, p. 6) o domínio afetivo “[...] inclui objetivos que descrevem mudanças de interesse, atitudes e valores, o desenvolvimento de apreciações e o conseqüente ajustamento adequado”. No estudo sobre esse domínio o autor afirma:

Se os objetivos e metas afetivas devem ser realizados, devem ser definidos claramente; experiências de aprendizagem para ajudar o estudante a se desenvolver na direção desejada devem ser proporcionadas; e deve haver algum método sistemático para a apreciação da extensão em que os estudantes crescem nos rumos desejados (BLOOM; KRATHWOHL; MASIA, 1979b, p. 21).

É sob essa ótica, que esta pesquisa presume, que a dinâmica do tutor e a utilização de estratégias comunicacionais e interativas no DI, garantem maior eficácia na aprendizagem socioemocional, facilitando a autopercepção de atitudes e a mudança necessária no desempenho profissional. Pode parecer uma hipótese inequívoca para a aprendizagem *on-line*, se ainda não fosse predominante a prática de modelos com ênfase no conteúdo, aulas expositivas e leituras de textos extensos, como destaca Guimarães (2017) em seu artigo publicado no Censo EAD.BR 2016².

A temática central deste estudo, **educação a distância – no ambiente corporativo – com foco na aprendizagem afetiva**, adquire significado não só por ser pouco explorada, mas pelo desafio da inovação que coloca a educação profissional como fator de competitividade para as organizações. Nas palavras de Chowdhury et al. (2003, p. 13) “a organização do século XXI irá reinventar seu produto diariamente [...] o processo de criação é sempre caótico, mas as organizações inovadoras sempre têm pessoas persistentes que fazem as coisas acontecer.”

O mundo em evolução, com suas contínuas transformações, causa mudanças na forma de viver, conviver e produzir, exigindo das pessoas e das empresas a capacidade de inovar e aprender continuamente, em alta velocidade, para responder aos novos desafios sócio-econômico-culturais de um ambiente global, tecnológico, competitivo e instável. Mudar é essencial e, nesse sentido, aprender a aprender torna-se imperativo. É uma nova realidade que requer modelos econômicos e ágeis de formação e desenvolvimento dos profissionais, não só no nível do conhecimento, mas principalmente na apreensão de novos valores e habilidades socioemocionais que regulam as formas atuais de comunicação, interação e trabalho em equipe. Conforme Kotter (1997, p. 110)

² Publicação anual da ABED: Associação Brasileira de Educação a Distância (sociedade científica sem fins lucrativos), que apura, formata e divulga o “estado da arte” da EAD no Brasil.

[...] é fornecido treinamento, mas [...] não é do tipo correto [...] a expectativa é de que as pessoas modifiquem seus hábitos [...] com apenas cinco dias de treinamento. As pessoas aprendem habilidades técnicas, mas não [...] as atitudes necessárias para que a nova organização funcione”.

As tecnologias de informação e comunicação (TICs) e as potencialidades da *internet*, viabilizam a aquisição das novas competências de forma mais acessível, versátil e econômica, conferindo valor expressivo ao modelo de aprendizado ancorado em ambientes virtuais. Neste cenário complexo e instantâneo, a educação profissional integra a estratégia do negócio e adquire um forte viés comportamental, como resposta às novas estruturas horizontalizadas e aos modelos sistêmicos de gestão e construção coletiva do conhecimento, impostos pela premência da inovação.

A proposta deste trabalho, ainda que de forma preliminar, é a de encontrar caminhos que atendam a essas expectativas. Tem como objetivo identificar as estratégias e metodologias de ensino-aprendizagem em educação *on-line*, que melhor proporcionam a apreensão de atitudes, comportamentos e valores profissionais necessários ao desempenho individual e coletivo, e ao aumento da produtividade nas organizações, em ambientes de transformação.

A metodologia utilizada foi a pesquisa exploratória de natureza qualitativa, a partir dos procedimentos de revisão bibliográfica e análise documental. Este trabalho apresenta, inicialmente, a revisão teórica realizada sobre a evolução das teorias de administração, à luz do contexto socioeconômico, político e cultural de cada época, e o reflexo dos diferentes modelos de gestão no perfil profissional e nas práticas de capacitação do desempenho humano, a fim de contextualizar a mudança da ênfase nas competências técnicas para as competências socioemocionais. Segue, delineando a investigação efetuada sobre o saber produzido nos campos temáticos da educação a distância e da educação corporativa, para delimitar o “estado da arte” da EAD, suas potencialidades, dificuldades e limitações no meio profissional, ao mesmo tempo em que examina a contribuição da EAD e das TICs para a aprendizagem das novas competências. Continua esboçando a estrutura do domínio afetivo, a complexidade da aprendizagem e da avaliação nesse domínio, e os aspectos relevantes da educação *on-line* para a capacitação comportamental.

A revisão documental ambicionou identificar o grau de maturação da EAD nas empresas, em especial no domínio afetivo. A documentação analisada data de 2017 e teve como base diagnósticos que permitiram conhecer a percepção de profissionais sobre a prática da EAD, para o desenvolvimento de habilidades socioemocionais. Este procedimento propiciou a triangulação da base teórica com as informações da realidade corporativa, enriqueceu a investigação e foi

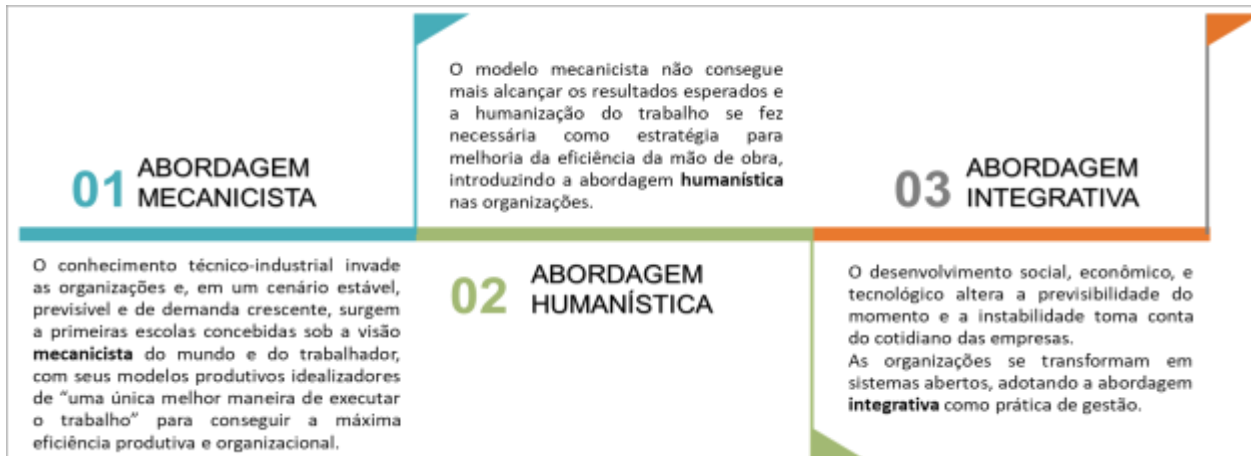
fundamental para a construção de um panorama sobre a EAD, como modalidade estratégica para o desenvolvimento de competências comportamentais, na realidade profissional. Por fim, sintetiza as informações acerca da aprendizagem em seu domínio afetivo, por meio de programas *on-line*, e apresenta as contribuições desta pesquisa para fomentar a EAD no campo socioemocional da educação profissional.

Não se pretende com este trabalho esgotar o assunto, e tampouco responder sobre o processo da aprendizagem afetiva em toda a sua complexa dimensão. A pesquisa, sem dúvida, oferece aporte relevante sobre como a EAD pode contribuir para esse objetivo e aprimorar-se como modalidade, mas deixa o caminho aberto para novos estudos que consolidem a EAD como resposta efetiva e plural aos desafios de aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser.

2 CONTEXTOS HISTÓRICOS, CORPORAÇÕES E EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

A forma como as organizações estruturam seus modelos produtivos modifica-se ao longo do tempo. Vários autores abordam a evolução das teorias administrativas (CHIAVENATO, 2003a, 2014; FERREIRA et al., 2006; MOTTA, 2010; ROBBINS, 2002) e concordam que os arranjos organizacionais e os modelos de gestão são impactados pelo contexto socioeconômico, político e cultural de cada época, refletindo as bases filosóficas da sociedade em que se inserem. A idade moderna e sua ciência objetiva ecoou os ideais clássicos do pensamento iluminista do século XVIII, na defesa da razão e do saber instrumental. A fé foi substituída pela razão e, ao mesmo tempo em que libertou o saber do senso comum e das crenças tradicionais, fez do pensamento racional a única forma crível de conhecimento da realidade. A “verdade” tornou-se fruto do saber científico e, portanto, produto da criação humana – da mente racional do homem. O saber moderno com seu pensamento objetivo e visão tecnocrática, produziu mudanças em todas as dimensões daquela sociedade, com reflexos significativos no setor produtivo. Azevedo, (1991, p. 144-145) declara: “o aspecto, porém, mais decisivo deste processo evolutivo da racionalidade científica é a progressiva articulação entre a ciência e a sua tradução técnico-tecnológica. É sobretudo por aí, em base à racionalidade instrumental, que se vai gestar a revolução industrial [...]”. O quadro 1 apresenta a evolução das abordagens administrativas, os cenários externos que envolviam as organizações e as características de cada modelo:

Quadro 1: Evolução das teorias administrativas nas organizações



Fonte: o autor

Cada uma dessas abordagens esboçou um perfil ideal para o trabalhador, com impacto direto nos modelos de treinamento e formação profissional, apresentados no quadro 2:

Quadro 2: Abordagens administrativas e características das modelos de treinamento e capacitação profissional

ABORDAGEM	CARACTERÍSTICAS
MECANICISTA	A gestão de pessoas considera o ser humano como homem econômico , unidimensional, motivado exclusivamente por recompensas materiais – uma mera ferramenta industrial . Dele se espera apenas obediência e disciplina para executar com eficiência as tarefas determinadas. O treinamento assemelha-se ao adestramento, objetiva a capacitação operacional para a adaptação do homem ao trabalho e focaliza o treinamento na tarefa.
HUMANÍSTICA	O homem mecânico se transforma em homem social – recurso produtivo motivado por recompensas econômicas e incentivos psicossociais. Como ser racional-emocional, bidimensional e membro de grupo, o trabalhador agora necessita de interação e dele se espera satisfação com o seu trabalho . O treinamento se estende às chefias e equipara-se ao condicionamento operante, caracterizado pela aprendizagem social e modelagem comportamental . Os objetivos da educação profissional concentram-se na compreensão do processo de produção, na capacitação técnica-operacional e no condicionamento do comportamento. O método, centrado na matéria/professor, introduz técnicas vivenciais como facilitadoras da aprendizagem.
INTEGRATIVA	O homem administrativo-funcional doravante é coletivo e desempenha papéis interrelacionados e conectados com o ambiente. Dele se espera capacitação técnica, habilidade intelectual, competência social , visão sistêmica, flexibilidade, cooperação e senso de equipe, para alcançar além da eficiência operacional, eficácia nos processos e nos resultados. O treinamento objetiva a adaptação do homem às mudanças organizacionais e focaliza o desenvolvimento de competências, conscientização para a mudança, aquisição de habilidades interpessoais e produtividade pela ação reflexiva e criativa. Centrado na matéria e no professor, privilegia a comunicação multidirecional e os modelos participativos e motivacionais.

Fonte: o autor

O século XXI, com sua realidade complexa e não-linear, transitória e volátil, global e plural, rompe com os paradigmas da Modernidade. A descontinuidade da Pós-modernidade exige das empresas não só respostas rápidas às novas necessidades, mas antecipação às expectativas latentes. A ideia de eficiência se expande, desafia as empresas para a inovação e a alta performance,

redefinindo o conceito de competência organizacional. O dinamismo dos negócios desmonta a rígida estrutura de poder e determina um novo modelo, mais orgânico, sistêmico, colaborativo, sinérgico e integrador – um modelo horizontal e compartilhado de gestão e liderança. Por sua vez, os avanços científicos e tecnológicos alteram radicalmente os sistemas de comunicação, provocando profundas transformações no conhecimento e nas interações sociais. A empresa como sistema vivo, que reage ao ambiente ao mesmo tempo em que o transforma, compreende o talento humano como **capital intelectual**, e exige desse **homem complexo** elevada adaptabilidade, pensamento crítico, visão estratégica e abertura mental para interpretar e agir sobre a realidade.

Do mecanicismo à complexidade atual, a eficiência humana desafia as empresas. Treinar trabalhadores com o propósito de qualificar o desempenho humano não é, portanto, atividade nova. O que muda na educação profissional não é sua finalidade, mas sim sua forma e função, como resultante do momento histórico que afeta os modelos administrativos e de gestão corporativa.

Na visão de vários teóricos (CHIAVENATO, 2003b; GOLEMAN, 1999; MACÊDO et al., 2007; KOTTER, 1997; PACHECO et al., 2005; ROBBINS, 2002; SENGE, 2006; TEIXEIRA et al., 2005), a educação corporativa tem se atualizado para responder aos novos modelos de gestão. Hoje, o agir pedagógico compreende a natureza complexa do ser humano, sua autonomia e posição ativa na aprendizagem e, como tal, deve alavancar seu conhecimento, experiência, criatividade, cognição e emoção, para ampliar a visão de mundo, expandir a compreensão sistêmica e desenvolver novas competências técnicas, sociais e comportamentais. Para Goleman (1999, p. 37) “o grande divisor de águas entre os tipos de competências se situa [...] entre a cognição e a emoção. Alguns tipos de competências são puramente cognitivos, [...] outros combinam pensamento e sentimento, e a esses chamamos *competências emocionais*”.

De acordo com Pacheco et al. (2005), o que de fato transforma o padrão de demanda das organizações e de seu pensamento-ação, é a intangibilidade característica da sociedade atual, que cindiu com a lógica dos modelos tradicionais de produção e gestão, com impacto direto nos processos de formação. Tal entendimento amplia a visão da atividade de capacitação, concebendo-a como forma e função **de produzir aprendizagem no seu sentido integral**. Para a autora (Id., 2005, p. 30) “[...] o processo de desenvolvimento [...] compreende o autodesenvolvimento [...] processo este que é intrínseco a cada indivíduo [...] contempla o desenvolvimento da pessoa como um todo [...] não se restringe ao ambiente de sala de aula, mas a diferentes espaços e mídias [...]”.

A velha realidade encerra seu ciclo, e uma nova precisa ser tecida em contextos mais complexos e orgânicos. Nesse ambiente dinâmico e interrelacional nasce uma **sociedade aprendente** e o imperativo da aprendizagem contínua domina o mundo corporativo. Para Senge (1990, p. 23) “as mudanças necessárias não ocorrerão apenas ‘em nossas organizações’, mas também dentro de nós [...] a aprendizagem que altera modelos mentais é altamente desafiadora [...] não pode ser feita solitariamente. Só ocorre dentro de uma comunidade de aprendizes”.

Assim como a Modernidade se contrapôs à concepção teocêntrica da sociedade – com sua razão científica, a Pós-modernidade também o faz em sua realidade complexa. A transitoriedade atual afeta as organizações, impacta no modo como buscam a produtividade e, por efeito, no DI que praticam para desenvolver seus profissionais. A questão que se coloca à reflexão da EAD como modalidade de capacitação profissional, sobretudo no domínio afetivo, tem origem na Teoria da Complexidade. Morin (2005, p. 8), concebe a complexidade como um desafio para pensar:

[...] A complexidade permanece ainda, com certeza, uma noção ampla, leve, que guarda a incapacidade de definir e de determinar. É por isso que se trata agora de reconhecer os traços constitutivos do complexo, que não contém apenas diversidade, desordem, aleatoriedade, mas comporta, [...] suas leis, sua ordem, sua organização. Trata-se, [...] de transformar o conhecimento da complexidade em pensamento da complexidade.

Na era do mundo em rede, a EAD surge como opção dinamizadora das práticas de aprendizagem. O Decreto nº 9.057, de 25 de maio de 2017, define a EAD como modalidade educacional que utiliza as TICs para a mediação didático-pedagógica, que ocorre em tempos e lugares distintos (BRASIL, 2005). No Brasil, a EAD ganha cada vez mais valor, cresce no meio educacional e está em alta nas organizações, realidade atestada pelo Censo EAD.BR (ABED, 2017, Relatório EAD.BR 2016, p. 79) “os números são expressivos e revelam o potencial da EAD para atender a demandas regulamentadas [...] e, mais ainda, demandas de formação continuada [...] os cursos livres são responsáveis por 3 a 4 vezes mais matrículas que os cursos regulamentados [...]”.

Assumpção (Id, 2016, p. 7) considera, nesse mesmo relatório, o viés comportamental da capacitação profissional e afirma “[...] é interessante observar que há uma procura significativa por cursos de treinamento em habilidades sociais e comportamentais, apontando para uma demanda crescente de habilidades socioemocionais [...]”. Entretanto, a construção dessa aprendizagem por meio das TICs, desafia à compreensão de seu significado e limites, ao mesmo tempo em que remete ao aprofundamento do conhecimento sobre como articular as fartas possibilidades do ambiente *on-line*, para concretizar os objetivos educacionais no domínio afetivo.

3 A APRENDIZAGEM NO DOMÍNIO AFETIVO

Bloom (1979a), classifica a aprendizagem em três domínios. O cognitivo que envolve os aspectos mentais e intelectuais; o psicomotor relacionado às habilidades motoras e manipulativas; e o domínio afetivo ligado aos aspectos atitudinais, aos fenômenos da sensibilidade e aos processos de conscientização, sensibilização e resignificação de valores. A aprendizagem neste domínio focaliza, assim, as reações de natureza afetiva e empática em cinco níveis: recepção, resposta, valorização, organização e internalização de valores, que Bloom trata como um *continuum*:

O processo de internalização pode ser descrito, resumindo o *continuum*, em níveis sucessivos [...] inicia, quando a atenção do estudante é captada por algum fenômeno, [...] ou valor. À medida que presta atenção ao fenômeno [...] ele o diferencia de outros [...] com a diferenciação, vem uma procura do fenômeno, à medida que lhe agrega significação emocional [...] conforme o processo se desdobra, ele relaciona este fenômeno a outros [...] que também têm valor. Esta resposta é suficientemente frequente, [...] finalmente, os valores são inter-relacionados numa estrutura ou visão de mundo, que leva como uma 'direção' para novos problemas. (BLOOM; KRATHWOHL; MASIA, 1979a, p. 32).

Para Damásio (2000, p. 118) “os mecanismos da razão ainda requerem a emoção, o que significa que o poder controlador da razão é com frequência modesto”. A mente é uma produção do cérebro que opera em constante interação com os sentidos e as emoções. Sentimentos e emoções atuam na construção do raciocínio, interferem na capacidade de decisão, têm valor de adaptação, constituem a base da mente, e são parte integrante do processo cognitivo (DAMÁSIO, 2012). Vygotsky (2008) reafirma essa posição quando define que todo o pensamento tem em sua base uma emoção e, portanto, afeto e cognição estão relacionados.

A complexidade da educação no domínio afetivo não se restringe a modalidade da EAD, ao ambiente corporativo e tampouco a sua natureza subjetiva. Aspectos culturais e andragógicos também ampliam sua dificuldade. Bloom et al. (1999a) pondera que, culturalmente, o repertório emocional é uma propriedade individual e a educação que visa modificar valores e atitudes, geralmente é percebida como ação manipulativa ou doutrinadora – antidemocrática e invasiva da particularidade humana. Tende à submissão do aprendente ao comportamento esperado, em contraposição a sua real interiorização como novo valor. A implicação andragógica refere-se à educação dos adultos, os quais trazem para a aprendizagem conhecimentos e experiências fortemente incorporadas ao seu estilo de pensar, sentir e agir no mundo. Segundo Knowles, Holton III e Swanson (2011, p. 74) “para os adultos, a experiência é quem eles são”.

Construir aprendizagem afetiva em ambientes virtuais é de fato um grande desafio, principalmente quando o aluno adulto, pronto em seu autoconceito, maduro em seu modelo mental e seguro em seu conteúdo, tende a resistir a novas possibilidades. Como, então, confrontar o novo, com o arcabouço sólido do adulto aprendiz? O estímulo está na aprendizagem experiencial, que explora o repertório do adulto com técnicas vivenciais e problematizadoras, para instigar reflexão, criticidade e questionamento (Id., 2011). Para Paloff e Pratt (2007), o tutor é essencial na ativação de atributos do discente *on-line*, como colaboração e comunicação, flexibilidade e abertura, reflexão e pensamento crítico, participação e compromisso – **abordagem que coloca o aluno virtual como protagonista de sua aprendizagem.**

Bruno e Moraes (2014, p. 64) afirmam que “a prática educativa é viva, dinâmica, processual, formativa, formadora e polivalente”, sem espaço para modelos estáticos. A pessoa de hoje questiona, examina, arrazoa, critica e problematiza, decompondo e recompondo o saber. A sala de aula virtual exige um ambiente interativo e atenção diligente aos aspectos socioemocionais que cercam os relacionamentos e a construção do conhecimento. Para as autoras (Id, 2014, p. 52-55) a nova realidade pressupõe “[...] a inseparabilidade entre sujeito e objeto, indivíduo e contexto [...] não podemos continuar traindo a complexidade dos fenômenos educacionais e ignorar que a aprendizagem e processo de avaliação requerem a fusão do ser emocional com o ser racional”.

A interatividade, marca da EAD, ganha expressão quando utiliza ampla e integradamente os recursos das TICs, não só como ferramentas de apoio, mas como plataforma dinamizadora do ambiente de aprendizagem e integradora de saberes. Gerar autonomia e compartilhamento, criticidade e criatividade, integração e participação, emoção e prazer em aprender, **constitui a estratégia da didática virtual.** Por sua vez, articular técnica, estética, visual e pedagogicamente materiais didáticos, espaços comunicacionais e atividades cooperativas, **integra a ação educativa dialógica e agregadora,** essencial para a construção de aprendizagem no domínio afetivo (BEHAR e TORREZZAN, 2013). As autoras (Id., 2013, p. 248-249) destacam que “[...] identifica-se o *design* pedagógico como aporte teórico, principalmente por ele abordar a experiência estética [...] a sua distinção [...] está na abordagem estética possibilitada a partir da interatividade aluno-MED³ [...]”. A experiência estética é decisiva para a aprendizagem socioemocional, posto que é na estesia dessa experiência que o aluno ativa a sensibilidade para apreender o belo do que existe e o envolve, desbloqueia seu modelo mental e abre-se para o novo. Sendo assim, como garantir o aprendizado?

³ Sigla adotada pelas autoras para designar **Materiais Educacionais Digitais**

Persiste entender como avaliar o grau de evolução do discente na apreensão de novas competências socioafetivas. Fleury e Fleury (2000) argumentam que a competência profissional não se restringe a um acervo de conhecimentos teóricos do indivíduo e nem se limita à tarefa. Ao contrário, afirmam que competência e comportamento são indissociáveis. Para os autores (Id., 2001), a competência depende do quanto de seu repertório a pessoa aplica em sua realidade para agregar valor econômico à empresa e social aos indivíduos. Vários autores da área organizacional (CARBONE et al., 2006; CHIAVENATO, 2014; DUTRA et al., 2001; FLEURY e FLEURY, 2001; GREEN, 1999), concordam que o conceito de competência envolve o conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes da pessoa (sigla CHA). Por **conhecimento** entende-se o saber técnico, por **habilidade** o saber aplicar o conhecimento e por **atitude**, o saber ser para fazer acontecer. Em suma, o CHA é o **repertório de competências** do profissional e a competência propriamente dita, a **entrega** resultante da aplicação de seu repertório no desempenho.

Com base nesse conceito, a aprendizagem no domínio afetivo deve garantir não só a aquisição de conhecimentos, mas a apreensão e a exteriorização de novos valores e atitudes, modificando modelos comportamentais desfavoráveis. Behar, Bercht e Longhi (2009) afirmam que variações na afetividade impactam na cognição e que, por efeito, a avaliação do aprendizado deve transcender aos objetivos conexos ao conteúdo, procurando interpretar os estados emocionais do aluno nas interações com ambiente de aprendizagem. Para as autoras (Id., 2009, p. 205-206) “[...] descobertas da neurociência indicam que cognição e afetividade constituem elementos indissociáveis [...] trata-se de reconhecer a afetividade, visando reestruturar práticas e políticas educacionais de modo a não prestigiar apenas os aspectos cognitivos”. Silva (2014) adverte sobre o legado das práticas avaliativas, que conservam o autoritarismo e não respondem à dinâmica de uma educação colaborativa, configurando-se como sério ofensor à aprendizagem socioemocional.

Para Okada e Almeida (2014), é vital que o método avaliativo favoreça a compreensão de tudo o que se produz no ambiente virtual de aprendizagem (AVA). Atitudes como afastamento, atuação desfocada, silêncio virtual, comunicação hostil, dão pistas sobre o estado emocional do aluno. Não basta o controle quantitativo dos acessos. É necessário avaliar a qualidade dos conteúdos expressos nas mensagens e interações (Id., 2014).

A investigação teórica sintetiza os aspectos importantes para a construção da aprendizagem socioemocional no meio profissional, em ambientes virtuais. A análise documental do próximo capítulo, complementa os referenciais bibliográficos e traz reflexões relevantes sobre essa prática.

4 A EAD, O DOMÍNIO AFETIVO E A PRÁTICA ORGANIZACIONAL

A preocupação em estabelecer um paralelo entre teoria e realidade profissional, motivou a utilização da análise documental como procedimento investigativo, na intenção de averiguar a aceitação e os atributos importantes para a prática da EAD no ambiente corporativo, na perspectiva socioemocional da aprendizagem. O resultado confirma os pressupostos teóricos, mas aponta para especificidades do meio organizacional que requerem atenção.

Para essa análise, o universo empresarial dispôs do networking do autor, contou inicialmente com 7 organizações que utilizam a EAD para a capacitação de seus profissionais, e o acesso às informações foi facilitado pela parceria profissional mantida com tais empresas. Em sequência, a investigação percorreu as etapas de seleção das empresas, pré-análise da documentação, exploração do material, análise e interpretação das informações.

A **seleção das empresas**, dentre as sete pré-escolhidas, considerou como critério eliminatório a prática da EAD para o domínio afetivo e, como critérios classificatórios, a atualidade dos dados, diversidade do público, confiabilidade da fonte e viabilidade de acesso. Tais critérios reduziram as possibilidades para 2 empresas, sendo as demais inviabilizadas pela limitação da amostra, superficialidade da pesquisa e falta de rigor técnico nos procedimentos. A opção que melhor atendeu aos objetivos desta investigação, foi a apresentada por uma consultoria especializada em gestão de pessoas⁴, experiente no campo da EAD, com projetos de pesquisa e diagnósticos dessa prática nas organizações. Os trabalhos da consultoria adotaram como método:

- a) O uso de questionário com 20 questões, das quais 10 focalizam o mapeamento da aprendizagem *on-line* na dimensão socioemocional, sendo 8 questões de múltipla escolha e 2 abertas;
- b) A disponibilização do questionário por meio eletrônico e sua aplicação no modelo presencial, em grupos de até 5 profissionais, sob a observação de um orientador;
- c) A tabulação por domínio de aprendizagem e o tratamento qualitativo e quantitativo das informações, sintetizando-as em diagnóstico com análise crítica, conclusões e recomendações.

A atualidade dos dados, foco no domínio afetivo, amplitude das informações, qualidade técnica dos procedimentos e padronização dos relatórios determinaram não só a escolha da consultoria, mas a seleção inicial, para a revisão documental, de oito documentos do ano de 2017.

⁴ Consultoria com mais de 30 anos de atuação em nível nacional e segmentos distintos, desenvolvendo, implementado e gerenciando projetos estratégicos de gestão de pessoas, sistemas de recursos humanos, programas de educação corporativa e desenvolvimento profissional, nos modelos presenciais e de educação a distância.

A etapa da **pré-análise** estreitou os critérios de seleção desse material e validou três diagnósticos, totalizando uma amostra com três empresas de segmentos diferentes e noventa e um profissionais, dos quais 31 são do ramo de telecomunicações, 32 do setor de telemarketing e 28 da área industrial. A escolha foi determinada por materiais com as seguintes características:

- Amostra diferenciada por **áreas** (gerencial, técnica, administrativa, operacional), por **níveis** (gestão, técnico/analistas, assistentes/auxiliares) e **escolaridade mínima** (ensino médio completo).
- Abrangência analítica, envolvendo percepções sobre o *design* instrucional, sistema tutorial e os demais recursos didáticos, comunicacionais, interativos e tecnológicos da modalidade de EAD.

A etapa de **exploração do material** cumpriu o procedimento de ordenação dos documentos, definiu 6 categorias de análise em consonância com o propósito desta investigação, analisou qualitativamente os diagnósticos, classificou as informações por categoria e interpretou os resultados atribuindo-lhe significado conclusivo. O quadro 3 apresenta a síntese resultante do trabalho de exploração, **análise e interpretação das informações**:

Quadro 3: Resultado da análise documental com as conclusões classificadas por categoria de análise

CATEGORIA	PERCEPÇÕES			
PREFERÊNCIAS METODOLÓGICAS PARA O DOMÍNIO AFETIVO	A preferência é pela modalidade de EAD para o desenvolvimento de habilidades socioemocionais, (aproximadamente 60%), concentrada na faixa etária dos 25 aos 40 anos, e nas pessoas a partir de 60 anos. Nos demais aspectos do perfil (sexo, escolaridade, cargo) não há distinção expressiva.			
	VALORES DE PREFERÊNCIA ENTRE AS MODALIDADES PARA DOMÍNIO AFETIVO			
	EAD	PRESENCIAL		
	<ul style="list-style-type: none"> ■ Flexibilidade de horário (uso flexível do tempo). ■ Autonomia. ■ Expressiva utilidade para o aperfeiçoamento e atualização de competências profissionais em quaisquer domínios. 	<ul style="list-style-type: none"> ■ Interação professor-aluno-aluno, pelo contato, troca de experiências e conhecimento de várias realidades e culturas profissionais ■ Maior controle disciplinar 		
EFETIVIDADE DA EAD NO DOMÍNIO AFETIVO	ENTRE OS QUE OPTARAM PELA EAD			
	<ul style="list-style-type: none"> ■ Alta eficácia em cursos de formação e atualização profissional, em qualquer domínio da aprendizagem, sem qualquer diferença ou perda para os cursos presenciais. ■ Alta eficácia em cursos que abordam temáticas emergentes na área comportamental, visto que estas são valorizadas e avaliadas pelas organizações, com impacto remuneratório. ■ Vantagem significativa sobre o ensino presencial quanto a variedade e facilidade de acesso a conteúdos. 	ENTRE OS QUE OPTARAM PELO MODELO PRESENCIAL		
		<ul style="list-style-type: none"> ■ A EAD no domínio afetivo é útil para o conhecimento de conceitos e técnicas, mas pouco efetiva na mudança comportamental. ■ A EAD é apropriada e eficaz somente para cursos técnicos. 		
PLANO DE ENSINO	É motivação decisiva para a escolha e participação em programas de EAD no domínio afetivo. As exigências estão centradas na clara informação dos objetivos do programa, conteúdos e aprendizagens propostas, atividades que serão desenvolvidas, metodologia avaliativa e ferramentas de informação e comunicação que serão utilizadas.			
INTERAÇÃO TUTOR-ALUNO	ALTAMENTE RELEVANTE PARA A MOTIVAÇÃO E DECISIVA PARA A CONTINUIDADE DA APRENDIZAGEM - PONTOS DESTACADOS:			
	CONTATO: acolhimento, abertura, simpatia educação e respeito	APOIO: pontualidade nas respostas; clareza, concisão e correção na informação; presença sem invasão ou exageros; domínio dos procedimentos e da tecnologia.	RELACIONAMENTO: informalidade, leveza, humor, empatia, escuta ativa, atenção, transparência, assertividade, autoconfiança, despreconceito.	
INTERAÇÃO ALUNO-ALUNO	Percepções divididas entre relevante, medianamente relevante, não relevante			
	<ul style="list-style-type: none"> ■ Para a faixa etária até 35 anos, essa interação é essencial e a troca de experiências e realidades agregam alto valor à aprendizagem. ■ Para a faixa de 35 a 60 anos, a interação aluno-aluno é útil, mas não imprime diferencial para a aprendizagem. Apontam como suficientes as interações que ocorrem por força dos fóruns. Trabalhos coletivos são de difícil operacionalização em EAD (tempo). ■ Para a faixa acima de 60 anos: a interação aluno-aluno não é relevante. 			
DESIGN INSTRUCIONAL ATRATIVOS ESSENCIAIS	Contextualização do conteúdo, linguagem e atividades ao ambiente profissional.	Autoavaliação, feedbacks e intervenção durante todo o processo de aprendizagem.	Equilíbrio entre atividades coletivas e individuais, priorizando as individuais.	
	Tarefas socioculturais para reflexão sobre o comportamento estudado (cinema, teatro, programas, entrevistas).	Disponibilização de vários meios de comunicação e interatividade (recursos tecnológicos, atividades variadas).		
	Ferramentas de autodiagnóstico e perfil profissional.	Ampla utilização de hiperlinks para ampliar conhecimentos.	Exemplificação e estudos de caso para reflexões sobre a prática.	
	Aprendizagem baseada em problemas.	Abordagem aberta e menos conclusiva.	Tom coloquial.	
	Conteúdos comportamentais expressamente fundamentados nos princípios técnicos-científicos do saber em estudo.			

Fonte: o autor

Os resultados de revisão teórica e documental encadeiam-se à proposta desta pesquisa, produzem reflexões pertinentes e indicam estratégias e atributos relevantes à construção de aprendizagem socioemocional a distância nas organizações. O quadro 4 sintetiza essas orientações:

Quadro 4: Estratégias para a construção de aprendizagem no domínio afetivo por meio da EAD, nas organizações

DI	ESTRATÉGIAS
Conteúdo	Contextualizado ao universo corporativo , atual e fundamentado em princípios técnico-científicos do saber, envolvendo abordagens, linguagem/vocabulário, exemplos, literatura. Tal consideração não deixa espaço para conteúdos e abordagens motivacionais superficiais, de qualidade técnica duvidosa, utilizadas com certa liberdade em programas comportamentais.
Abordagem	Aberta, situacional, propositiva e pouco conclusiva, focalizando o aluno – e não o conteúdo, como sujeito pensante, aprendente e ensinante
Linguagem	Coloquial, em tom conversacional, utilizando figuras de linguagem (sinestesia, metáforas, comparações, etc.). Clara, objetiva, direta, atual e compreensível.
Organização textual	Textos autoinstrutivos , autossuficientes, sintéticos, gradativos e coerentes com a discussão/aprendizagem em questão. Formatação em hipertexto/hiperlink , para ampliar o conhecimento via pesquisas dirigidas aos interesses do aluno. Redação dialógica simples, interdiscursiva, afirmativa/positiva e democrática para instigar reflexões e indagações à luz da experiência do aluno. Argumentos de aproximação para despertar o interesse, localizar o tema, convidar ao diálogo, manter a atenção, provocar reflexões, ativar conclusões e entrelaçar novas abordagens.
Avaliação da aprendizagem	Centrada na autoavaliação , propondo atividades que permitam ao aluno aferir seu desenvolvimento, como aplicação das habilidades abordadas na realidade do aluno, resumos de leituras e conceitos estudados, pesquisas selecionadas pelo próprio aluno com base nas dificuldades pessoais de aplicação prática dos conceitos. Processo contínuo de avaliação e feedback pelo tutor , não limitado a provas cognitivas e a checagens ao final das unidades de ensino, atuando no desempenho do aluno em todas as atividades e interações. A ideia é a de que o feedback seja imediato e motive a problematização pelo aluno, com baixa ênfase no aspecto corretivo.
Didática	Orientada à problematização do conhecimento para instigar o exercício da autonomia intelectual do aluno, gerar reflexões sobre a prática e traçar paralelo com a realidade profissional. Focaliza atividades, tarefas, abordagens e intervenções que estimulem a criticidade e desencadeiem questionamentos pelo aluno. Exemplificações situacionais, aderentes à realidade profissional, para permitir a apreensão do comportamento aplicado. Ferramentas de autodiagnóstico com base científica, para oportunizar o autoconhecimento e a identificação de perfis pessoais e profissionais. O autodiagnóstico é diferencial para a aprendizagem socioemocional, visto que revela potencialidades e limitações comportamentais aferidas pelo próprio educando.
Atividades	Tarefas de produção intelectual centradas na ação individual e concentração das atividades interativas nas tarefas colaborativas do projeto pedagógico (fórum, chat, discussão temática, teleconferência, webconferência). Tarefas socioculturais (cinema, teatro, música) para ativar sentidos, aguçar a percepção, associar e articular o conhecimento teórico-prático. Requer instruções prévias sobre os pontos a serem observados. Tarefas e exercícios teóricos e práticos , para aprofundar o conhecimento, estimular o pensamento crítico, desafiar a prática socioemocional apreendida e autoavaliar a aprendizagem (estudos de casos, resumos, projetos, pesquisas, relatos de aplicação da habilidade na realidade do aluno, suas implicações e resultados).
Recursos didáticos	Integração multimidiática com a utilização de materiais impressos e audiovisuais, variados e convergentes com o projeto pedagógico, para quebrar a monotonia, ilustrar, exemplificar, manter o diálogo, inspirar a crítica, favorecer a autoavaliação e facilitar a relação do aluno com sua aprendizagem. Os recursos didáticos devem ser compatíveis com os suportes tecnológicos. Plano de ensino claro na definição de objetivos, conteúdos, atividades, sistema avaliativo, propósitos da aprendizagem e mudanças comportamentais objetivadas, que devem ser expressas em atitudes concretas. O plano de ensino no domínio afetivo constitui fator motivacional e permite ao aluno dimensionar a complexidade e o empenho necessário à sua aprendizagem. Atratividade e qualidade visual do material, com utilização de elementos gráficos para quebrar a monotonia da leitura e torná-la mais rápida, leve, fácil e mnemônica (fontes, cores, espaçamento, ilustrações, dentre outras). Acessibilidade para assegurar a disponibilidade das fontes de referência e garantir a estabilidade e segurança dos links. Caderno de estudo e instruções, para permitir a visão geral do conteúdo e guiar o aluno em sua aprendizagem.
Mediação tecnológica	Recursos comunicacionais e interativos diversificados e coerentes com o plano pedagógico e a natureza das atividades propostas, síncronos e assíncronos, disponíveis por vários meios (telefone, e-mail, WhatsApp, Skype, chat, lista de discussão, blog, fórum, mural, portfólio, agenda), para viabilizar a mediação pedagógica e o amplo processo de comunicação e interação no AVA, condições essenciais à aprendizagem no domínio afetivo.
Medição pedagógica	O aprendizado no domínio afetivo requer estratégias diversificadas de ação do tutor no AVA, para ativar o processo cognitivo-afetivo do aluno, pelo sentido que consegue dar à aprendizagem e pelo respeito à alteridade. ■ Mediação partilhada no AVA ativa e dinâmica, colaborativa e parceira, integrada e pontual nas devolutivas. ■ Interação on-line expressa no convite ao diálogo, contato solícito, respeito às diferenças/experiências individuais. ■ Coconstrução de relacionamento pela ação tutor-aluno-aluno que influencia e é influenciado pelo AVA, escuta de forma ativa, diligência a clareza nas interlocuções e potencializa as experiências. ■ Tutor facilitador da aprendizagem pela orientação sistemática, assessoramento nas dúvidas e apoio nas dificuldades tecnológicas, procedimentais e cognitivas; pelo desafio à autonomia, incentivo à reflexão, estímulo ao pensamento crítico e a criatividade; pela criação de espaços de interação, definição e gestão da netiqueta no AVA e intervenção baseada em propósitos e não em procedimentos corretivos.

Fonte: o autor

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As considerações apresentadas indicam que o tripé desta pesquisa, **EAD – domínio afetivo – ambiente corporativo**, não admite uma única resposta didática que defina a sua eficácia. Presume o entrelaçamento de todos os elementos do DI em um projeto de construção de aprendizagem centrado no aluno como ser pensante, aprendente e ensinante. Dentre os aspectos determinantes da construção de aprendizagem no domínio afetivo por meio da EAD, em ambientes corporativos, destaca-se a **mediação pedagógica** integradora e facilitadora da construção de aprendizagem, expressa na intervenção do tutor que influencia e é influenciado pelo ambiente. Outros aspectos relevantes do DI sinalizam para a prática de **atividades didáticas** diversificadas, coerentes com o projeto do curso e adequadas aos respectivos conteúdos, e para o uso equilibrado dos **recursos de comunicação e interação** das TICs. Centra-se no **domínio afetivo** da aprendizagem, a problematização do conhecimento, a proposição de tarefas socioculturais e de atividades que articulem a compreensão teórico-prática. São indispensáveis, ainda, a **autoavaliação** contínua do aprendiz por processos democráticos e dialógicos de intervenção, e o **plano do curso** que, por seu atrativo decisório e motivador, precisa definir claramente a extensão do aprendizado e a habilitação a que se propõe. No tocante à **formação profissional**, são fatores de alta distinção, a contextualização do programa ao ambiente corporativo, a fundamentação técnico-científica do saber e a práxis da ação individual nas tarefas de produção intelectual.

Por fim, esta pesquisa responde ao seu objetivo e confirma sua hipótese. A aprendizagem comportamental é complexa e o desafio de construí-la a distância sugere uma experiência excitante que não se limita às reflexões apresentadas. O espaço fica aberto para novos estudos na expectativa de que possam contribuir para formação de profissionais conscientes, aprendentes e realizadores.

DISTANCE EDUCATION IN ORGANIZATIONS: building learning in the affective domain through online programs

ABSTRACT

Behavioral competencies are increasingly demanded, given the demands of the complex, competitive, volatile and innovative scenario surrounding the corporate environment. The new forms of communication and interaction that regulate the business world require professionals to

constantly develop their social and emotional skills, and e-learning emerges as an agile, flexible and economical option to the imperative of continuous learning. This study investigates instructional design differentials for the construction of affective learning through online programs. The research is exploratory, qualitative, and uses the procedures of bibliographic review and documentary analysis. The theoretical basis considers the literature on e-learning, learning domains, management models and their training methods, thematic areas that support the objective of this research. The documentary analysis uses organizational diagnoses that measure the acceptance of e-learning as an instructional platform in the affective domain, at the same time that it triangulates the theory with this information. The results validate the e-learning for socioemotional training in the professional field, aiming at optimizing the models of interactivity, evaluation and pedagogical mediation and signal to the improvement of the DI in the perspective of acculturation and attractiveness.

Keywords: E-learning. Corporate education. Social skills.

REFERÊNCIAS

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA. **Censo EAD.BR**: Relatório analítico da aprendizagem a distância no Brasil 2016. Curitiba: InterSaberes, 2017. 246 p. Disponível em: <http://abed.org.br/censoead2016/Censo_EAD_2016_portugues.pdf>. Acesso em: 08 dez. 2017.

ASSUMPÇÃO, C. M. O papel dos cursos livres na formação continuada. In: ABED. Associação Brasileira de Educação a Distância. **Censo EAD.BR**: relatório analítico da aprendizagem a distância no Brasil 2016. Curitiba: InterSaberes, 2017. 246 p. Disponível em: <http://abed.org.br/censoead2016/Censo_EAD_2016_portugues.pdf>. Acesso em: 08 dez. 2017.

AZEVEDO, M. de C. **Entroncamentos e entrechoques**: vivendo a fé em um mundo plural. São Paulo: Loyola, 1991. 232 p.

BEHAR, P. A.; BERCHT, M.; LONGHI, M. T. A busca pela dimensão afetiva em ambientes virtuais de aprendizagem. In: BEHAR, P. A. (Org.). **Modelos Pedagógicos em Educação a Distância**. Porto Alegre: Artmed, 2009. 309 p.

BEHAR, P. A.; TORREZZAN, C. A. W. Competências para a construção de materiais educacionais digitais baseados no design pedagógico. In: BEHAR, P. A. (Org.). **Competências em educação a distância**. Porto Alegre: Penso, 2013. 312 p.

BLOOM, B. S. et al. **Taxionomia de Objetivos Educacionais: domínio cognitivo**. 7. ed. Porto Alegre: Globo, 1979a. 180 p.

BLOOM, B. S.; KRATHWOHL, D. R.; M ASIA, B. B. **Taxionomia de Objetivos Educacionais: domínio afetivo**. 6. ed. Porto Alegre: Globo, 1979b. 204 p.

BRASIL. Câmara dos Deputados. Decreto nº 9.057, de 25 de maio de 2017: publicação original. Brasília, DF, 2017. Disponível em: < <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2017/decreto-9057-25-maio-2017-784941-publicacaooriginal-152832-pe.html>>. Acesso em: 08 dez. 2017.

BRUNO, A. R.; MORAES, M. C. O enfoque da complexidade e dos aspectos afetivo-emocionais na avaliação da aprendizagem em ambientes online. In: SILVA, M; SANTOS, E. (Orgs). **Avaliação da aprendizagem em educação online**. 3. ed. São Paulo: Loyola, 2014. 537 p.

CARBONE, P. P. et al. **Gestão por competências e gestão do conhecimento**. 2. ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2006. 172 p.

CHIAVENATO, I. **Introdução à teoria geral da administração: uma visão abrangente da moderna administração das organizações**. 7. ed. rev. e atual. Rio de Janeiro: Elsevier, 2003a. 634 p.

CHIAVENATO, I. **Treinamento e desenvolvimento de recursos humanos: como incrementar talentos na empresa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003b. 170 p.

CHIAVENATO, I. **Administração: teoria, processo e prática**. 5. ed. São Paulo: Manole, 2014. 469 p.

CHOWDHURY, S. et al. Rumo ao futuro do gerenciamento. In: **Administração no Século XXI: o estilo de gerenciar hoje e no futuro**. São Paulo: Pearson, 2003. 292 p.

DAMÁSIO, A. **O mistério da consciência: do corpo e das emoções ao conhecimento de si**. São Paulo: Companhia das Letras, 2000. 689 p. Recurso digital.

DAMÁSIO, A. **O erro de Descartes: emoção, razão e o cérebro humano**. 3. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2012. 303 p. Recurso digital.

DUTRA, J. S. et al. **Gestão por competências: um modelo avançado para o gerenciamento de pessoas**. 8. ed. São Paulo: Gente, 2001. 130 p.

FERREIRA, V. C. P. et al. **Modelos de gestão**. 2. ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2006. 188 p.

FLEURY, M. T. L.; FLEURY, A. C. C. **Estratégias empresariais e formação de competências: um quebra-cabeça caleidoscópico da indústria brasileira**. São Paulo: Atlas, 2000. 170 p.

FLEURY, M. T. L.; FLEURY, A. C. C. Construindo o conceito de competência. **Revista de Administração Contemporânea**, v. 5, n. n.spe, p. 183-196, 2001. Edição especial. Disponível em: <http://www.spell.org.br/documentos/ver/17230/construindo-o-conceito-de-competencia/i/pt-br>. Acesso em: 08 dez. 2017.

GOLEMAN, D. **Trabalhando com a inteligência emocional**. Rio de Janeiro: Objetiva, 1999. 412 p.

GREEN, P. C. **Desenvolvendo competências consistentes**: como vincular sistemas de recursos humanos e estratégias organizacionais. Rio de Janeiro: Qualitymark, 1999. 252 p.

GUIMARÃES, L. S. R. A inovação na educação a distância: processos administrativos, pedagógicos e tecnológicos. In: ABED. Associação Brasileira de Educação a Distância. **Censo EAD.BR**: relatório analítico da aprendizagem a distância no Brasil 2016. Curitiba: InterSaberes, 2017. Disponível em: <http://abed.org.br/censoead2016/Censo_EAD_2016_portugues.pdf>. Acesso em: 08 dez. 2017.

KNOWLES, M. S.; HOLTON III, E. F.; SWANSON, R. A. **Aprendizagem de resultados**: uma abordagem prática para aumentar a efetividade da educação corporativa. 2. ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2011. 373 p. Recurso digital

KOTTER, J. P. **Liderando a mudança**. 18. ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 1997. 188 p.

MACÊDO, I. I. de et al. **Aspectos comportamentais da gestão de pessoas**. 9. ed. rev. e atual. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2007. 152 p.

MOTTA, F. C. P. **Teoria das organizações**: evolução e crítica. 2. ed. rev. e ampl. São Paulo: Cengage Learning, 2010. 113 p.

OKADA, A. L. P.; ALMEIDA, F. J. de. Avaliar é bom, avaliar faz bem: os diferentes olhares envolvidos no ato de aprender. In: SILVA, M; SANTOS, E. (Orgs). **Avaliação da aprendizagem em educação online**. 3. ed. São Paulo: Loyola, 2014. 537 p.

PACHECO, L. et al. **Capacitação e desenvolvimento de pessoas**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2005. 140 p.

PALOFF, R. M.; PRATT, K. **O aluno virtual**: um guia para trabalhar com estudantes on-line. Porto Alegre: Artmed, 2007. 216 p. Recurso digital.

ROBBINS, S. P. **Comportamento organizacional**. 9. ed. São Paulo: Prentice Hall, 2002. 635 p.

SENGE, P. M. **A quinta disciplina**: arte e prática da organização que aprende. 21. ed. Rio de Janeiro: BestSeller, 2006. 441 p.

SILVA, M. O fundamento comunicacional da avaliação da aprendizagem na sala de aula on-line. In: SILVA, M; SANTOS, E. (Orgs). **Avaliação da aprendizagem em educação online**. 3. ed. São Paulo: Loyola, 2014. 537 p.

TEIXEIRA, G. M. **Gestão estratégica de pessoas**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2005. 144 p.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e linguagem**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2008. 194 p.