



UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO BRASILEIRA

BLÚSSIA TÉTIS BRITO BATISTA

**AVALIAÇÃO ESTRUTURAL SISTÊMICA APLICADA A APRENDIZAGEM
ORGANIZACIONAL NO SERVIÇO NACIONAL DE APRENDIZAGEM
COMERCIAL/FORTALEZA**

FORTALEZA

2022

BLÚSSIA TÉTIS BRITO BATISTA

AVALIAÇÃO ESTRUTURAL SISTÊMICA APLICADA A APRENDIZAGEM
ORGANIZACIONAL NO SERVIÇO NACIONAL DE APRENDIZAGEM
COMERCIAL/FORTALEZA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós- Graduação em Educação Brasileira da Universidade Federal do Ceará, como requisito para a obtenção do título de Mestra em Educação. Área de concentração: Avaliação Institucional.

Orientador: Prof. Dr. Marcos Antonio Martins Lima.

FORTALEZA

2022

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal do Ceará
Sistema de Bibliotecas

Gerada automaticamente pelo módulo Catalog, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

- B336a** Batista, Blússia Tétis Brito.
Avaliação estrutural sistêmica aplicada a aprendizagem organizacional no Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial/Fortaleza / Blússia Tétis Brito Batista. – 2022.
139 f. : il.
- Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Fortaleza, 2022.
Orientação: Profa. Dra. Marcos Antonio Martins Lima.
1. avaliação institucional. 2. aprendizagem organizacional. 3. avaliação estrutural sistêmica. I. Título.
CDD 370
-

BLÚSSIA TÉTIS BRITO BATISTA

AVALIAÇÃO ESTRUTURAL SISTÊMICA APLICADA A APRENDIZAGEM
ORGANIZACIONAL NO SERVIÇO NACIONAL DE APRENDIZAGEM
COMERCIAL/FORTALEZA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira da Universidade Federal do Ceará, como requisito para a obtenção do título de Mestra em Educação. Área de concentração: Avaliação Institucional.

Aprovada em: 25/10/2022

BANCA EXAMINADORA

Dr. Marcos Antonio Martins Lima (orientador)

Universidade federal do Ceará (UFC)

Dra. Andréa Moura da Costa Souza

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará –
IFCE

Dra. Gabrielle Silva Marinho

Universidade Estadual do Ceará (UECE)

Ao meu amado pai Antônio Batista,
Minha amada mãe Liduína Maria,
A deus, grandioso amor.
A minha filha Laura Tétis, minha origem.

AGRADECIMENTOS

Ao Senhor Jesus, pela Graça absoluta e inexplicável. Pela fé renovada, pelo cuidado diário, pela família a mim ofertada. A Ti minha gratidão!

Ao meu pai, Sr. Antônio Batista, aquele que não desiste dos seus. Aquele que honra a família, os estudos e a vida. Gratidão por ser força, exemplo e moradia.

À minha mãe, Sra. Liduina Maria, pela dedicação exclusiva, pelo amor doado, pela vida ofertada. Aquela que pratica e ensina o amor aos seus através do cuidado diário.

À minha filha, Laura Tétis, aquela que veio para me ensinar todos os dias, no amor, na perseverança e transformação. Aquela que lida brilhantemente com a coragem, com o novo e com a vida. Aquela que me lembra da minha essência, das minhas virtudes e inquietudes.

Aos meus irmãos Jaques Planc e Magna Brito, pela parceria, pelos ensinamentos e pela troca diária. O dia com vocês e os seus é de uma alegria.

Aos meus afilhados, que por seus pais me foram confiados representando a família, a fé e o amor.

A todos os professores e professoras que passaram em minha vida. Que em sua essência e sabedoria possibilitaram a construção do saber.

Ao meu Orientador Prof. Dr. Marcos Antonio Martins Lima agradeço pela oportunidade de retornar à universidade e realizar meu sonho. Pela orientação e fortalecimento do meu potencial de pesquisa e valorização da minha vida acadêmica.

À minha Banca de Qualificação e Defesa, pela contribuição e potencialização no trabalho.

À CAPES pelo financiamento da Bolsa para custeio de todas as despesas durante o Mestrado e pesquisa. À Universidade Federal do Ceará (UFC) e ao Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira (PPGEB) pelo caminho e aos professores do programa que dedicaram seus saberes.

Aos membros do Núcleo de Avaliação Educacional (NAVE) pelo acolhimento e direção.

Aos amigos do Grupo de Pesquisa em Avaliação e Gestão Educacional (GPAGE) pelo acolhimento, dedicação, ajuda e contribuição na minha jornada acadêmica. Em especial Ilana Maciel, aquela inquieta e determinada, que não poupou esforços para dividir comigo sua caminhada e seu conhecimento.

Ao SENAC/Fortaleza toda minha gratidão. Tive a oportunidade de reforçar a crença

de que o ser humano pode ser o mais belo da vida. União e empatia se fizeram presente nos dias de convívio e aprendizagem. Em especial ao Sr. Wagner, diretor, possibilitando a pesquisa.

Manu e Auri pela dedicação e empenho a mim ofertados e tantas outras pessoas queridas que me acolheram.

Aos meus queridos Amigos, mais chegados que irmãos, agradeço simplesmente por fazerem parte da minha vida, foram indispensáveis para que eu chegasse até aqui.

“Tente mover o mundo – o primeiro passo será
mover a si mesmo”.

“Platão”

RESUMO

O presente trabalho tem por objetivo analisar o sistema de aprendizagem organizacional no Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC). Para realizar esta pesquisa, foi contextualizado todo o processo de avaliação da aprendizagem organizacional do SENAC/Fortaleza e sua trajetória de forma sistemática. De natureza exploratória, possui abordagem quali-quantitativa e utiliza um espaço metodológico quadripolar como forma de melhor compreensão dos dados e informações coletadas. Utilizando como referência a Avaliação Estrutural Sistêmica, buscou-se a percepção dos profissionais responsáveis pelo programa de educação corporativa, docentes (instrutores) e discentes. O polo epistemológico ampara-se nos fundamentos de John Dewey e a educação baseada na experiência. No polo teórico, constitui um quadro de referências e reflexões acerca da teoria proposta a partir de conceitos de John Dewey e as conexões com a avaliação da aprendizagem organizacional realizando interface e diálogo com teóricos e estudiosos da proposta como Argyris e Schön (1996), Peter Senge (1997), Lima (2005) entre outros. O polo morfológico integra a seção dos modelos utilizados na proposta do trabalho. Com suporte na visão dos teóricos, elencando a estruturação das teorias e a forma de aplicação dos modelos de avaliação como: Modelo de Aprendizagem Organizacional de Peter Senge (1990), Modelo de Aprendizagem Organizacional de Cris Argyris e Schön (1996), Modelo de Avaliação Estrutural Sistêmica de Lima (2005) e Modelo de Avaliação de Kirkpatrick (1976). O polo técnico se propõe a apresentar o detalhamento da coleta de dados a partir dos métodos e técnicas necessárias para a investigação do objeto em estudo. O lócus da pesquisa constituiu-se de um universo formado por três grupos de respondentes do SENAC/Fortaleza no total de 257 funcionários. O instrumento de pesquisa possui 17 variáveis distribuídas em 3 blocos visando maior entendimento e análise dos dados. O Coeficiente Alfa Cronbach foi calculado separadamente por cada grupo de respondente e posteriormente, as 17 variáveis dentro de cada grupo. Os valores revelados do Alfa Cronbach por grupo foram: supervisor pedagógico 0,846, instrutor 0,948 e colaborador 0,939. O Alfa Cronbach certificou as estruturas essenciais da Avaliação Estrutural-Sistêmica desenhadas na pesquisa. A matriz de correlação entre os itens revelou no grupo supervisor pedagógico 12 correlações negativas representando variáveis inversamente proporcionais reforçando o hiato nas relações entre os grupos de respondentes e as estruturas essenciais revelado na análise quantitativa e qualitativa. Não foi identificado na pesquisa o processo de reflexão sobre a avaliação. O pensar avaliar foi revelado como uma lacuna na meta-

avaliação merecendo maiores investimentos com pretensão de articular a retroalimentação e aprimoramento do sistema de avaliação da aprendizagem organizacional da instituição estudada.

Palavras-chave: avaliação institucional; aprendizagem organizacional; avaliação estrutural sistêmica.

ABSTRACT

The present work aims to analyze the organizational learning system in a third sector organization in Ceará, specifically carried out at the National Commercial Learning Service (SENAC). To carry out this research, the entire process of evaluating the organizational learning of SENAC / Fortaleza and its trajectory was contextualized in a systematic way. Exploratory in nature, it has a quali-quantitative approach and uses a quadripolar methodological space as a way of understanding the data and information collected. Using the Systemic Structural Assessment as a reference, the perception of the professionals responsible for the corporate education program, teachers (instructors) and students was sought. The epistemological pole is supported by the foundations of Jhon Dewey and education based on experience. In the theoretical pole, it constitutes a framework of references and reflections on the theory proposed from concepts of Jhon Dewey and education based on experience. In the theoretical pole, it constitutes a framework of references and reflections on the theory proposed from concepts of Jhon Dewey and as limited to the assessment of organizational learning, performing an interface and dialogue with theorists and scholars of the proposal such as Argyris and Schön (1996), Peter Senge (1997), Lima (2005) among others. The morphological pole integrates the section of the models used in the work proposal. Supported in the view of theorists, listing the structuring of theories and the form of application of assessment models as: Organizational Learning Model by Peter Senge (1990), Organizational Learning Model by Chris Argyris and Schon (1996), Systemic Structural Assessment Model by Lima (2005) and Kirkpatrick Evaluation Model (1976). The technical pole proposes to present the details of data collection from the methods and techniques necessary for the investigation of the object under study. The locus of the research consisted of a universe formed by three groups of SENAC/Fortaleza respondents, totaling 257 employees. The research instrument has 17 variables distributed in 3 blocks in order to better understand and analyze the data. The Cronbach Alpha Coefficient was calculated separately for each respondent group and later, the 17 variables within each group. The Alfa Cronbach values revealed by group were: pedagogical supervisor 0.846, instructor 0.948 and collaborator 0.939. Alfa Cronbach has certified the essential Structural-Systemic Assessment frameworks designed in the research. The correlation matrix between the items revealed 12 negative correlations in the pedagogical supervisor group, representing inversely proportional variables, reinforcing the gap in the relationships between the groups of respondents and the essential structures revealed in the quantitative and qualitative analysis. The process of reflection on the evaluation was not identified in the research. The

thinking about evaluating was revealed as a gap in the meta-evaluation deserving greater investments with the intention of articulating the feedback and improvement of the organizational learning evaluation system of the studied institution.

Keywords: educational evaluation; organizational learning; systemic structural assessment.

Figura 1	Passos metodológicos – Modelo de avaliação estrutural sistêmica LIMA (2008)	40
Figura 2	Modelo de Avaliação estrutural-sistêmica.....	56
Figura 3	Níveis do modelo de avaliação de Kirkpatrick.....	58
Figura 4	Percepção do supervisor pedagógico acerca das estratégias utilizada pela instituição.....	81
Figura 5	Percepção do instrutor acerca das estratégias Figura utilizadas pela instituição...	83
Figura 6	Percepção do colaborador acerca das estratégias utilizadas pela instituição.....	85
Figura 7	Percepção do supervisor pedagógico acerca da etapa de orientação.....	86
Figura 8	Percepção do instrutor acerca da etapa de orientação.....	88
Figura 9	Percepção do colaborador acerca da etapa de orientação.....	89
Figura 10	Percepção do supervisor pedagógico acerca da etapa de aplicação.....	90
Figura 11	Percepção do instrutor acerca da etapa de aplicação.....	91
Figura 12	Percepção do colaborador acerca da etapa de aplicação.....	93
Figura 13	Percepção do supervisor pedagógico acerca da etapa de reflexão.....	94
Figura 14	Percepção do instrutor acerca da etapa de reflexão.....	95
Figura 15	Percepção do colaborador acerca da etapa de reflexão.....	97
Figura 16	Percepção do supervisor pedagógico acerca da etapa de avaliação.....	98
Figura 17	Percepção do instrutor acerca da etapa de avaliação.....	99
Figura 18	Percepção do colaborador acerca da etapa de avaliação.....	101
Figura 19	Processo de avaliação da aprendizagem.....	102

LISTA DE TABELAS

Tabela 1– Quantitativo de funcionários.....	65
Tabela 2 -Cálculo amostral.....	66
Tabela 3– Caracterização do respondente por gênero.....	68
Tabela 4– Caracterização do respondente por idade.....	68
Tabela 5– Caracterização do respondente por tempo de atuação na empresa.....	69
Tabela 6 – Caracterização do respondente por tempo na função em que atua atualmente.....	69
Tabela 7– Consistência interna do questionário segundo o valor de alfa.....	71
Tabela 8– Coeficiente Alfa Cronbach – supervisor pedagógico.....	71
Tabela 9– Coeficiente Alfa Cronbach – instrutor.....	72
Tabela 10– Coeficiente Alfa Cronbach – colaboradores.....	73
Tabela 11– Matriz de correlação – supervisor pedagógico.....	74
Tabela 12– Correlação negativa – supervisor pedagógico.....	75
Tabela 13– Matriz de correlação – instrutor.....	77
Tabela 14– Matriz de correlação – colaborador.....	78
Tabela 15 – Coeficiente Alfa Cronbach.....	105
Tabela 16 – Colaboradores encorajados a participar do planejamento dos cursos e formações.....	111
Tabela 17– Suporte ofertado aos colaboradores para participação de cursos e formação.....	112
Tabela 18– Oportunidade de ampliar conhecimentos e aprimorar competências e habilidades.....	113
Tabela 19 – Orientar a participação para facilitar aprendizado.....	114
Tabela 20– Prática de conteúdo estudado.....	115
Tabela 21– Supervisão direta – compartilhamento de ideais.....	116
Tabela 22– Percepção da transformação e desenvolvimento.....	117
Tabela 23– Condições de pôr em prática conhecimentos adquiridos.....	118
Tabela 24– Compromisso e pertencimento.....	119
Tabela 25– Riscos de acidente de trabalho.....	119
Tabela 26– Redução de tempo de execução de tarefa.....	121
Tabela 27– Manutenção de emprego e ascensão profissional.....	121

LISTA DE QUADROS

Quadro 1– Definições de Aprendizagem Organizacional	33
Quadro 2– Referências aos tipos de aprendizagem organizacional	42
Quadro 3– Continuum da imaturidade - maturidade de Argyris	49
Quadro 4– Avaliação da Aprendizagem Organizacional de Kirkpatrick (1976)	51
Quadro 5– Atividades educacionais desenvolvidas pela educação corporativa SENAC	61
Quadro 6– Benefícios para colaboradores SESC/SENAC	62

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CAQDAS	<i>Computer Assisted Qualitive Data Analysis Software</i>
CE	Ceará
CNC	Confederação Nacional do Comércio
FACED	Faculdade de Educação
GPAGE	Grupo de Pesquisa e Avaliação de Avaliação e Gestão Educacional
LNT	Levantamento de Necessidade e Treinamento
MEC	Ministério da Educação
NAVE	Núcleo de Avaliação Educacional
PPGE	Programa de Pós-Graduação em Educação
PPs	Projetos Políticos Pedagógicos
PTD	Plano de Trabalho Docente
SENAC	Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial Sistema
SINAES	Nacional de Avaliação da Educação Superior
SPSS	Statistical Package for the Social Sciences
UFC	Universidade Federal do Ceará

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	21
1.1	Problemática	21
1.2	Justificativa e Relevância do Estudo	22
1.3	Definição dos Objetivos (Geral e Específico)	23
1.4	Pressupostos	23
1.5	Estratégia Metodológica	24
2	POLO EPISTEMÓLOGO	25
2.1	Dewey e a Educação Progressista	25
2.2	Dewey e a Avaliação	26
2.3	Epistemologia da Avaliação Educacional	28
2.4	Epistemologia da Aprendizagem Organizacional	30
3	POLO TEÓRICO	34
3.1	Conceitos de Aprendizagem Organizacional	34
3.2	Conceitos de Avaliação Educacional	36
3.3	Teoria da Avaliação Estrutural Sistêmica	38
3.4	Teorias da Aprendizagem Organizacional	42
3.4.1	<i>Peter Senge e as Escolas que Aprendem</i>	44
3.4.2	<i>Cris Argyris e o comportamento organizacional</i>	47
3.5	Avaliação da aprendizagem Organizacional	49
4	POLO MORFOLÓGICO	52
4.1	Modelo de Aprendizagem Organizacional de Peter Senge (1990)	52
4.2	Modelo de Aprendizagem Organizacional de Cris Argyles (1996) e Schon (1996)	53
4.3	Modelo de Avaliação Estrutural Sistêmica (2008)	55
4.4	Modelo de Avaliação de Kirkpatrick	57
5	POLO TÉCNICO	60
5.1	Perfil da Organização Alvo	60
5.1.1	<i>Caracterização da pesquisa</i>	63
5.2	Universo e Amostra de Pesquisa	64
5.3	Técnica de levantamento de dados	66
5.4	Análise de dados	67
5.4.1	<i>Caracterização dos respondentes</i>	68

5.4.2	<i>Pesquisa quantitativa</i>	69
5.4.2.1	<i>Coeficiente Alfa Cronbach</i>	70
5.4.2.1.1	Coeficiente Alfa Cronbach – supervisor pedagógico.....	71
5.4.2.1.2	Coeficiente Alfa Cronbach – instrutores.....	72
5.4.2.1.3	Coeficiente Alfa Cronbach – colaboradores.....	73
5.4.2.2	<i>Matriz de correlação entre itens</i>	74
5.5	<i>Pesquisa qualitativa</i>	79
5.5.1	Aprendizagem - 13. Quais as principais estratégias que a instituição adota para atender as demandas de cursos para os colaboradores? Como elabora as ofertas de curso? Como acontece a participação dos colaboradores?	80
5.5.1.1	<i>Percepção supervisor pedagógico</i>	81
5.5.1.2	<i>Percepção instrutor</i>	82
5.5.1.3	<i>Percepção colaborador</i>	84
5.5.2	Transformação - 14. Como a instituição realiza a etapa de orientação para os cursos ofertados? Orientação: processo de direcionamento do aluno, visando ao seu pleno desenvolvimento como estudante e como cidadão	86
5.5.2.1	<i>Percepção supervisor pedagógico</i>	86
5.5.2.2	<i>Percepção instrutor</i>	87
5.5.2.3	<i>Percepção colaborador</i>	88
5.5.3	Transformação - 15. Como a instituição realiza a etapa de aplicação para os cursos ofertados? Aplicação: utilização de metodologias práticas	90
5.5.3.1	<i>Percepção supervisor pedagógico</i>	90
5.5.3.2	<i>Percepção instrutor</i>	91
5.5.3.3	<i>Percepção colaborador</i>	92
5.5.4	Transformação - 16. Como a instituição realiza a etapa de reflexão para os cursos ofertados? Reflexão: Investigação sobre a incorporação da aprendizagem na prática	93
5.5.4.1	<i>Percepção supervisor pedagógico</i>	93
5.5.4.2	<i>Percepção do instrutor</i>	94
5.5.4.3	<i>Percepção do colaborador</i>	96

5.5.5	Ação - 17. Quais as principais ferramentas de avaliação que a instituição utiliza para avaliar a aprendizagem nos cursos e formações ofertados através da educação corporativa?.....	97
<i>5.5.5.1</i>	<i>Percepção supervisor pedagógico.....</i>	<i>98</i>
<i>5.5.5.2</i>	<i>Percepção instrutor.....</i>	<i>99</i>
<i>5.5.5.3</i>	<i>Percepção colaborador.....</i>	<i>100</i>
5.5.6	Mapear o processo de avaliação da aprendizagem SENAC/Fortaleza.....	101
5.5.7	Identificar as estruturas essenciais da aprendizagem organizacional SENAC/Fortaleza.....	104
5.5.8	Analisar o processo de avaliação da aprendizagem em consonância com a Avaliação Estrutural Sistêmica.....	105
5.6	Descrição dos resultados.....	110
5.6.1	Aprendizagem Individual - 1. Você percebe que os colaboradores são encorajados a participar do planejamento dos cursos e formações visando garantir maior índice de satisfação e baixo índice de rejeição.....	110
5.6.2	Aprendizagem Individual - 2. Recebo todo o suporte necessário para participar dos cursos de formação e treinamentos facilitando o aprendizado.....	112
5.6.3	Aprendizagem Individual - 3. Através dos cursos de formação e treinamentos tenho a oportunidade de ampliar meus conhecimentos e aprimorar competências e habilidades.....	112
5.6.4	Aprendizagem em grupo - 4. Sou orientado a participar de trabalhos e discussões individuais e em grupo como forma de facilitar o aprendizado.....	114
5.6.5	Aprendizagem em grupo - 5. Tenho a possibilidade de pôr em prática no meu ambiente de trabalho o conteúdo estudado na formação.....	114
5.6.6	Aprendizagem em grupo - 6. Meus superiores diretos acompanham o aprendizado gerado através dos cursos e formações possibilitando discussão e compartilhamento de ideias.....	116
5.6.7	Cultura Organizacional - 7. Você percebe que os cursos e formações realizados possibilitam transformações de nível pessoal proporcionando autoconhecimento e desenvolvimento individual e em equipe.....	117
5.6.8		

	Cultura Organizacional - 8. A instituição oferece condições necessárias para que o colaborador possa colocar em prática todo o conhecimento adquirido nos cursos e formações.....	118
5.6.9		
	Cultura Organizacional - 9. Através da educação corporativa a instituição consegue atender a demanda dos colaboradores gerando compromisso e despertando o sentimento de pertencimento.....	118
5.6.10		
	Resultados da Aprendizagem - 10. Percebo que após o curso passei a desenvolver meu trabalho com maior segurança diminuindo riscos de acidente de trabalho.....	119
5.6.11		
	Resultados da Aprendizagem - 11. Percebo que após o curso/formação passei a desenvolver meu trabalho com maior praticidade e agilidade reduzindo tempo de execução de tarefas.....	120
5.6.12		
	Resultados da Aprendizagem - 12. Percebo que após o curso/formação passei a desenvolver habilidades que proporcionam a manutenção do meu emprego e ascensão profissional.....	121
		122
	CONCLUSÃO	126
	REFERÊNCIAS.....	130
	ANEXO.....	139
	APÊNDICE.....	

1 INTRODUÇÃO

Para realizar esta pesquisa, substancial para a academia, foi contextualizado todo o processo de avaliação da aprendizagem organizacional do SENAC/Fortaleza e sua trajetória de forma sistemática, pois “a única maneira de construir uma verdadeira ciência dos fatos sociais é adotar o caminho da análise sistemática, em outras palavras proceder a uma completa “objetivação do social” (DE BRUYNE; HERMAN; SCHOUTHEETE, 1977, p. 12).

As bases teóricas seguidas para a viabilidade da pesquisa estão demarcadas em teorias que fomentam a coleta de dados de forma que enriqueça as análises desta, o que será evidenciado na metodologia e no polo técnico em seguida, sinalizando as etapas as quais serão caracterizadas na metodologia quadripolar cujo os polos que se complementam, porém cada um com suas especificidades.

A metodologia quadripolar de pesquisa possibilita explorar o objeto em estudo quatro possibilita a percepção mediada pelos quatro polos. O polo epistemológico, que visa contextualizar historicamente as relações do objeto em questão, o polo teórico, visando teorias desenvolvidas e seus estudiosos envolvendo o assunto investigado, o polo morfológico, retratando os modelos já existentes, e o polo técnico que tem a função de compor todos os polos na interpretação de apresentar métodos, técnicas, instrumentos e resultados correlacionando-os com intuito de confirmar ou negar os pressupostos da pesquisa.

Todavia, toda a temática da pesquisa vem a ser de buscar as elucidações ou não dos fatos e das informações coletadas nos polos destacados no escopo do documento, amparando, com eficácia, as considerações finais permitindo uma visão integrativa do programa de avaliação organizacional do SENAC/Fortaleza.

1.1 Problemática

Este estudo visa pontuar-se no cenário cearense pois analisará o processo de avaliação da aprendizagem organizacional do SENAC/Fortaleza quanto às propostas pedagógicas de formação profissional com o campo da teoria utilizando como referência a Avaliação Estrutural Sistêmica e os impactos do modelo de avaliação utilizado pela organização.

Trata-se de uma oportunidade de realizar uma pesquisa que vem ajudar na percepção das teorias organizacionais e as concepções de modelos para a avaliação da aprendizagem organizacional.

Visa relacionar, entretanto, um conceito de avaliação da aprendizagem, atrelado à avaliação estrutural sistêmica, bem como as consequências da avaliação junto ao público atendido, numa visão crítica sobre a evolução do processo de avaliação da aprendizagem sob o contexto legal norteador do sistema de educação organizacional.

Atrelado a isso, ressalta-se a relevância teórica envolvendo os modelos concebidos até o momento e sua relação com a realidade aprendentes, além de denotar acerca da importância de um modelo de avaliação da aprendizagem contextualizado como oportunidade de melhoria, fortalecidos com as bases teóricas de autores como John Dewey (1912); De Bruyne, Herman e Schoutheete (1977), Garvin (1993), Argyris e Schön (1996), Peter Senge (1997), Lima (2005), dentre outros.

Buscará apurar as formas de aplicação dos modelos junto ao público determinado, as práticas e teorias, na perspectiva de melhoria da avaliação da aprendizagem organizacional, tendo as contribuições de teóricos, como Peter Senge (1997) e Cris Argyris e Schon (1996) e Lima (2005).

Portanto, tais considerações fundamentaram as indagações concebidas durante a prática da avaliação da aprendizagem do SENAC/Fortaleza: Quais os modelos de avaliação dos programas de avaliação da aprendizagem organizacional utilizados na prática educativa do SENAC/Fortaleza Esta indagação ensejou o estudo da organização, o que possibilitou a visão integrativa de todo o processo.

1.2 Justificativa e Relevância do Estudo

Como a justificativa deste estudo foi o enquadramento do processo de Avaliação da Aprendizagem Organizacional, buscou-se observar, historicamente, a evolução da avaliação no Brasil e o mundo focando na aprendizagem organizacional e seus resultados como no desenvolvimento pessoal e no desenvolvimento organizacional.

Assunto bastante difundido, mas de poucas referências e modelos, a Avaliação da Aprendizagem Organizacional marca o novo dentro das organizações. Num mundo corporativo em que se volta para o capital intelectual e que vem cada vez mais priorizar as relações, as organizações devem buscar no capital humano as diferenças e destaques como forma de se mostrar no mercado com competitividade e lucratividade.

1.3 Definição dos Objetivos (Geral e Específico)

Como em toda pesquisa, os objetivos servem como norteadores para o sucesso desta, o que nesse caso ensejou analisar o processo de avaliação da aprendizagem organizacional do SENAC/Fortaleza.

As etapas desta pesquisa fundam-se nos objetivos específicos propostos, sendo norteadores neste estudo:

- 1) Contextualizar a epistemologia da avaliação da aprendizagem organizacional;
- 2) Mapear o processo de avaliação da aprendizagem do SENAC/Fortaleza;
- 3) Identificar as estruturas essenciais da aprendizagem organizacional presente no SENAC/CE; e
- 4) Analisar o processo de avaliação da aprendizagem do SENAC/Fortaleza em consonância com a Avaliação Estrutural Sistêmica segundo (LIMA, 2008).

1.4 Pressupostos

Com suporte nos objetivos, foi preciso pensar em todos os agentes envolvidos no processo de avaliação para analisar o problema em foco, seus resultados parciais e finais para a consecução desta pesquisa, sendo os pressupostos assim constituídos:

Existe um modelo padrão de avaliação da aprendizagem organizacional no sistema SENAC/CE;

- A existência de projetos pedagógicos bem estruturados e desenvolvidos faz-se espaço para o desenvolvimento organizacional;
- O modelo de avaliação da aprendizagem atende as expectativas dos stakeholders;
- A existência de um sistema de retroalimentação do processo de avaliação e;
- Os modelos de avaliação praticados refletem os resultados atingidos junto aos beneficiários, de forma superficial.

Tais pressupostos foram investigados mediante pesquisa quali-quantitativa, dentro de critérios estabelecidos, sendo realmente uma ponte entre a academia, profissionais da educação e o SENAC/Fortaleza aqui descrito, ou seja, se constituindo como um instrumento de pesquisa relevante para todos que atuam no cenário educacional.

1.5 Estratégia Metodológica

A condução de uma pesquisa quando se refere aos aspectos metodológicos é deliberadamente na consolidação dos resultados, que nesta, foi definido como origem, os sujeitos: docentes, discente e responsáveis pela gestão da educação do SENAC/Fortaleza. Trata-se de uma pesquisa de natureza quali-quantitativa, na qual será aplicado um formulário com perguntas fechadas e abertas para a coleta de informações junto aos seus sujeitos, cuja finalidade é exploratória e descritiva (GIL, 1995).

O ambiente de estudo é o SENAC/Fortaleza. O universo será formado pelo todo de respondentes da pesquisa: planejamento pedagógico, instrutores e alunos, tendo como critério de escolha o fato de a organização realizar atividades que tem ambiente de formação profissional com modelos propostos segundo projetos políticos pedagógicos (PPP's) e atua junto aos trabalhadores no processo de ensino-aprendizagem em suas atividades produtivas no Estado. Esta pesquisa constituiu-se por meio de consultas bibliográficas, documentais e exploratórias, com princípios na metodologia quadripolar orientadora da dissertação, sob a perspectiva quali-quantitativa, mediada por instrumentos de coleta constituídos ao longo do processo.

Neste instrumento de pesquisa, constam referenciais teóricos inerentes à metodologia de pesquisa social, numa visão quadripolar, de De Bruyne, Herman e Schoutheete (1977), que propõe a utilização do olhar científico quanto aos quatro polos distintos e suas relações. Utilizou-se como instrumentos de coleta de dados os projetos políticos pedagógicos (PPP's), formulários preenchidos e mediados pela pesquisadora e diário de campo com a coordenação da organização. Em seguida, foram efetuadas análises das propostas alçadas com a perspectiva de evidenciar a eficiência e eficácia do processo de avaliação de aprendizagem proposto, bem como suas tendências quanto às abordagens pedagógicas em questão conforme entendimento das reais propostas no contexto teórico.

É evidente na metodologia quadripolar a inter-relação dos polos propostos na busca por uma pesquisa de excelência, sendo todo o processo dialético, reflexivo, complexo e construtivo. Visa apresentar aos leitores uma compreensão sobre toda a pesquisa, possibilidades para os estudos vindouros e críticas com observações para os próximos movimentos que serão dados pela pesquisadora.

2 POLO EPISTEMÓLOGO

Na pesquisa realizada adotou-se a estrutura de análise proposta por Bruyne, Herman e Schoutheete (1977), que propõem quatro abordagens metodológicas: a epistemológica, a teórica, a morfológica e a técnica.

O polo epistemológico está relacionado com as bases do próprio conhecimento. Exercendo a função de vigilância, estabelece princípios norteadores em busca do entendimento da atividade científica em suas relações entre teoria e experiência.

A epistemologia constitui-se em olhares múltiplos acerca do conhecimento. Conforme Bruyne, Herman e Schoutheete (1977, p. 44):

[...] a ampliação dos objetivos e dos métodos da epistemologia indica que ela não pode constituir um domínio rigorosamente científico determinado e sistematizado, o seu caráter não sistemático que ela tira sua fecundidade. [...] O polo epistemológico na abordagem metodológica configura-se como motor interno, de algum modo obrigatório, da investigação do pesquisador que, conscientemente ou não, colocam-se questões epistemológicas porque elas podem ajudá-lo a resolver seus problemas práticos e a elaborar soluções teóricas válidas.

Adotou-se como epistemólogo, John Dewey e sua vasta produção sobre educação baseada na experiência. Dewey desenvolveu uma filosofia que pleiteava a compatibilidade entre teoria e prática afirmando que na sociedade moderna, a escola é lugar indispensável para que uma filosofia se concretize como “realidade viva”.

Filósofo, nascido nos Estados Unidos da América, direcionou seu olhar para a educação e aprendizagem logo após a chegada da paternidade, onde passou a observar o crescimento de seus próprios filhos e se dedicou ao ensino público. Logo, Dewey convenceu-se de que não havia diferença alguma no processo da experiência de crianças e de adultos.

Segundo Dewey, os alunos aprendem melhor realizando tarefas associadas aos conteúdos ensinados. Adultos e crianças aprendem por meio de situações problema que surgem no curso das atividades que despertam seu interesse. Todavia, para Dewey, o conhecimento é acumulação de sabedoria que gera a resolução desses problemas.

2.1 Dewey e a Educação Progressista

Apresentando características inovadoras, a pedagogia de Dewey se opõe à escola tradicional. Baseada no pragmatismo de Charles Peirce onde considera o valor prático como critério da verdade, Dewey afirma que o valor, a verdade e/ou o significado, estão em suas consequências práticas. Para Dewey, as ideias servem de instrumento para solução de

problemas.

Segundo Westbrook e Teixeira, 2010, o pensamento conforme Dewey não é um aglomerado de impressões sensoriais nem a fabricação da “consciência”, nem a manifestação de um “espírito absoluto”, mas uma função mediadora e instrumental que evoluiu para servir inclinações da sobrevivência e do bem-estar humanos.

Dewey ressalta a importância de o educador descobrir os verdadeiros interesses do aluno para utilizá-los como base de aquisição de experiência e um verdadeiro valor educativo.

Segundo Malcom Knowles, 1980, antes de aprender de fato, o adulto precisa saber por que deverá aprender algo para que possa avaliar e decidir investir tempo e atenção em uma proposta educacional. O adulto precisa avaliar quais são os benefícios e suas consequências, positivas e ou negativas, melhoria de desempenho e qualidade de vida.

A experiência educativa é, pois, essa experiência inteligente, em que participa o pensamento, através do qual se vêm a perceber relações e continuidades antes não percebidas. Todas as vezes que a experiência for assim reflexiva, isto é, que atentarmos no antes e no depois do seu processo, a aquisição de novos conhecimentos mais extensos do que antes será um dos seus resultados naturais (WESTBROOK, TEIXEIRA, 2010, p. 37).

Dewey discorre uma pedagogia que acredita ser capaz de levar à autonomia e ao autogoverno desenvolvendo a criação de um espírito social através do estímulo da cooperação e da divisão de tarefas que possibilita os alunos desenvolverem o espírito de comunidade.

A vida social, pois, não somente exige, para se perpetuar, o ensinar e aprender que constituem a educação, como o seu próprio ser, o próprio processo de vida coletiva, em essência, consiste em ensinar e aprender. É a permanente circulação de reações, de experiências e de conhecimentos que forma a vida em comum dos homens, e que lhes permite a perpétua renovação de suas existências, por uma perpétua reeducação. (WESTBROOK; TEIXEIRA, 2010, p. 40).

Para Dewey experiência e aprendizagem estão incorporados e a função da escola é possibilitar uma constante reconstrução da experiência exaltando-a como elemento central de seus pressupostos.

2.2 Dewey e a Avaliação

John Dewey (1859-1952) foi um pedagogo e filósofo norte-americano criado seio de uma família protestante que priorizava a educação religiosa. Iniciou seu trabalho com o magistério, mas nunca deixou de lado a religião. palestrava sobre a bíblia e escreveu artigos

referentes a temas religiosos.

Baseou seu doutorado em estudos dos filósofos Immanuel Kant, Hegel e do naturalista Charles Darwin, finalizando sua carreira em Nova Iorque, na Universidade de Columbia.

Dewey desenvolveu seu interesse pela pedagogia ao observar que o ensino não acompanhava as descobertas da psicologia e nem os movimentos sociais e políticos. Percebeu que a educação de sua época era baseada no tradicionalismo e não acompanhava a evolução nem a inovação.

Acreditava que para desenvolver uma educação de qualidade devia ser de forma orgânica. Ensinando o aluno a pensar, unindo teoria e prática. Um ensino que deveria preparar o aluno para questionar a realidade, levando em consideração a valorização da capacidade mental dos estudantes, preparando-os para questionar a realidade.

Dewey influenciou o ensino em várias partes do mundo. No Brasil, tem-se Anísio Teixeira e a Escola Nova, também chamada de Escola Progressiva, que visava ensinar os educandos a buscarem a sua autonomia e liberdade de escolhas por meio de suas experiências. Escola Nova foi um movimento de renovação do ensino que tem seus fundamentos ligados aos avanços científicos da Biologia e da Psicologia.

Apresentou uma proposta que visava a renovação da mentalidade dos educadores e das práticas pedagógicas. O movimento introduziu ideias e técnicas com os métodos ativos. Propôs adaptar o ensino às fases de desenvolvimento e às variações individuais de cada aluno. Além disso, propôs colocar o educando como centro do processo educativo.

Escola Nova chegou ao Brasil na década de 1920 com as Reformas do Ensino de vários Estados brasileiros com a proposta de buscar a modernização, a democratização, a industrialização e a urbanização da sociedade. Também conhecido como escolanovismo, os educadores que apoiavam esse conceito, acreditavam que a educação seria responsável por introduzir as pessoas na ordem social.

Conforme Teixeira, 2000, trata-se de uma transformação, que se compara com a de Copérnico em nosso sistema planetário. O eixo da aprendizagem se desloca para o aprendiz. Não é mais o professor com os seus interesses, a sua ciência, a sua sociedade, que governa, mas o educando, com as suas tendências, os seus impulsos, as suas atividades e os seus projetos.

Portanto, para Dewey, a educação não poderia permanecer e preparar o educando para um mundo que não existia mais. Os avanços da tecnologia, da ciência e da globalização exigiram novas relações, os novos mercados, as novas relações desafiando a escola. “Por tudo isso, a escola teve que deixar de ser e desafios a

instituição isolada, tranquila, do outro mundo, que era, para se impregnar do ritmo ambiente e assumir a consciência de suas funções. Se depressa marcha a vida, mais depressa há de marchar a escola” (TEIXEIRA, 2000, p. 111).

Com a necessidade de adaptar a escola ao novo mundo, passa a ser imprescindível um espaço de aprendizagem e desenvolvimento que acompanhe os desafios da nova realidade. É importante evidenciar que a Escola Nova não foi pensada ou liderada, no Brasil, somente por Anísio Teixeira, mas sim por um grupo de educadores. Ressaltando Fernando de Azevedo e Lourenço Filho que junto de Anísio Teixeira, lideraram o marco da Escola Nova no Brasil, o Manifesto dos Pioneiros.

Ao assumir o cargo de Inspetor Geral do Ensino, Anísio Teixeira tem a função de dirigir a instrução pública da cidade de Salvador, tornando-se precursor para avanços e mudanças na educação brasileira.

Dewey tinha o objetivo no ensino de educar o estudante como um todo, de forma integrativa, incluindo o emocional, o físico e o intelectual. O educando precisa aprender a lidar no seu espaço para se engajar e enfrentar um mundo maior em todo o redor.

Para Dewey “Educar-se é crescer, não já no sentido puramente fisiológico, mas no sentido espiritual, no sentido humano, no sentido de uma vida cada vez mais larga, mais rica e mais bela, em um mundo cada vez mais adaptado, mais propício, mais benfazejo para o homem” (DEWEY, 1973, p. 17). Neste sentido vamos começar a compreender a proposta de Dewey para a educação, ou seja, a educação que não é para a vida, mas é sim a própria vida, o próprio desenvolvimento.

2.3 Epistemologia da Avaliação Educacional

Um dos vetores mais complexos da Educação e das Ciências Sociais, a avaliação possui uma grande complexidade técnica e científica. Determinante num processo de formação, a avaliação necessita de um caráter científico e epistemológico englobando seus aspectos político, social, histórico e econômico.

Segundo Vianna (2000) apesar de o campo da avaliação comportar um conjunto de abordagens teóricas sistematizadas, ele não constitui uma teoria geral. Vianna ressalta seu caráter inacabado, processual e humano onde afirma:

Avaliação nunca é um todo acabado, autossuficiente, mas uma das múltiplas possibilidades para explicar um fenômeno, analisar suas possíveis causas, estabelecer prováveis sequências e sugerir elementos para uma discussão posterior, acompanhada

da tomada de decisões, que considerem as condições que geraram os fenômenos analisados criticamente (VIANNA, 2000, p. 18).

Diante dos avanços na contextura epistemológica, a avaliação ainda é percebida como uma ferramenta de controle, de análise das ações e comportamentos, de atuação técnica, e ainda “prevalece à injustificada confusão entre avaliação e mensuração” (VIANNA: 2000: p. 24-25).

Conforme Luckesi (1984), avaliar é mais do que verificar a assimilação do conteúdo. Avaliar é acompanhar sistematicamente o aluno, de forma diagnóstica, para a elaboração do conhecimento. Diferentemente da verificação, a avaliação envolve um ato que ultrapassa a obtenção da configuração do objeto, exigindo decisão do que fazer ante ou com ele. A verificação é uma ação que “congela” o objeto; a avaliação, por sua vez, direciona o objeto numa trilha dinâmica de ação (LUCKESI, 1995, p. 93).

Segundo esse conceito, Luckesi (1995) descreve a definição mais adequada como “um julgamento de valor sobre manifestações relevantes da realidade, tendo em vista uma tomada de decisão” partindo desse conceito, assinala que é “um juízo de valor, o que significa uma afirmação qualitativa sobre um dado objetivo, a partir de critérios pré-estabelecidos”.

Segundo Lima (2005, p. 59), “avaliação, etimologicamente, origina-se em avaliar, determinar valor”. Com origem no latim, *a-avalere*, possui significado de dar valor a algo, colaborar como significado de *valore*. Sentido original de coragem, bravura, caráter positivo do homem.

Para Dias Sobrinho (2002), a avaliação assume-se de maneira complexa, polissêmica, que possui múltiplas e heterogêneas referências. Pertence a um campo de domínio concorrido por muitas disciplinas e práticas sociais de diferentes lugares do espaço acadêmico, dos espaços políticos e cenários sociais.

A avaliação é uma ferramenta capaz de obter informações confiáveis conforme propósito determinado. De caráter teleológico, a avaliação caracteriza-se como uma prática de gerenciamento direcionada para a tomada de decisões. Desta forma, a avaliação e suas metodologias podem ser direcionadas tanto para a melhoria do ensino, de um curso, currículo ou programa, como também para fundamentar a tomada de decisões sobre indivíduos, estratégias, objetivos e necessidades, ou mesmo como regulação administrativa.

Segundo Maciel (2016), a avaliação em educação pode ser vista como sendo um mix entre avaliação quantitativa e qualitativa, o que, segundo Demo (1987, p. 30), trata a qualidade como fenômeno participativo, pois “avaliação não é uma iniciativa externa, de fora

para dentro. Só é factível, em profundidade, como forma de autoexpressão”. Para Kirkpatrick (2005; 2006), é parte de um processo organizado, com indicadores bem definidos, mas com instrumentos de coletas, tanto quantitativos quanto qualitativos. O que para Perrenoud (1999, p. 9):

Avaliar é – cedo ou tarde – criar hierarquias de excelência, em função das quais se decidirão a progressão no curso seguido, a seleção no início do secundário, a orientação para diversos tipos de estudos, a certificação antes da entrada no mercado de trabalho e, frequentemente, a contratação. Avaliar é também privilegiar um modo de estar em aula e no mundo, valorizar formas de excelência, definir um aluno modelo, aplicado e dócil para uns, imaginativo e autônomo para outros.

Conforme Freire (1996), avaliar o educando é considerar os saberes que já traz consigo, seu contexto social; é acompanhar o desenvolvimento do indivíduo, pois só existe aprendizagem quando há significado.

As afirmativas sobre avaliação contribuem com a evolução da Educação, por focar nas necessidades de todo o sistema educacional, de forma integrativa, contextualizado no escopo desta seção. É instigante investigar o que levou a necessidade de elaborar modelos pedagógicos para a Avaliação da Aprendizagem Organizacional, suas bases teóricas, formatações e suas implicações na prática cotidiana em face da qualificação dos trabalhadores, empresas e do mercado.

2.4 Epistemologia da Aprendizagem Organizacional

Segundo Maciel (2016), a articulação entre os pensamentos sugere a aproximação ao objeto em estudo, delimitando sua abrangência com vistas a traçar direcionamentos para a avaliação educacional.

Portanto, este tópico do estudo pretende analisar de maneira epistemológica a aprendizagem organizacional em seus aspectos epistemológicos e compreende que não é basicamente apontar uma definição a partir de uma ideia. É necessário registrar que para conceituar um objeto, uma reflexão em torno necessita ser feita e, assim, acrescentar a necessidade de uma especulação filosófica como afirmam Deleuze e Guattari (1992), que o conceito é uma criação humana, mas fica a cargo da filosofia inventar e para que esta ação ocorra é necessário seguir algumas diretrizes, como: personagem, singularidade, dinamicidade que constituem sua história; além disso, a criação de um conceito conforme Galeffi (2003), uma “competência cognitiva de alcance abstrato e conceitual” para que o conceito tenha sentido

humano.

Segundo Oliveira (2020), na direção da Pedagogia, o sentido humano aplicado a esta ciência está relacionado com a formação do indivíduo quando ela possibilita uma reflexão em torno das muitas práticas educativas que acontecem na busca de transpassar os equívocos epistemológicos de uma determinada ação, através de uma proposta educativa que esteja acontecendo dentro ou fora dos espaços escolares, nos espaços formais e não formais. A pedagogia faz a reflexão em torno das práticas educativas que existem, questionando a formação humana e suas interações com o modelo de sociedade existente (PEREIRA, 2012).

Para a humanidade, o aprendizado sempre exerceu um papel importante quanto ao seu desenvolvimento. Seja desenvolvimento pessoal, profissional ou social, o aprendizado está relacionado ao desenvolvimento em todas as áreas da dinâmica do ser humano.

Segundo Morin (1990), o ensino fornece conhecimento e novos saberes. Mas, apesar de sua fundamental importância, nunca se ensina o que é, de fato, o conhecimento. Para Morin o conhecimento é sempre uma tradução, seguida de uma reconstrução. O conhecimento é, com efeito, uma viagem que se efetiva num oceano de incerteza salpicado de arquipélagos de certeza (MORIN, 1992, p. 138).

Reflete-se, portanto, que os seres humanos necessitam estar sempre num processo de transformação, para acompanhar as grandes mudanças causadas no processo ensino-aprendizagem, enfrentando desafios das relações sociais, profissionais e pessoais.

Conhecimento conforme Davenport e Prusak:

O Conhecimento é uma mistura fluída de experiência condensada, valores, informação contextual e insight experimentado. Proporciona uma estrutura para a avaliação e incorporação de novas experiências e informações. Tem origem e é aplicado na mente dos conhecedores. Nas organizações, costuma estar embutido não só em documentos ou repositórios, mas também em rotinas, processos, práticas e normas organizacionais (DAVENPORT; PRUSAK, 1998, p. 6).

Segundo Mendes (2003), compreender as pessoas como ativos, identificando e explorando suas diversidades intrínsecas para adicionar valor aos projetos e resultados organizacionais, é um desafio a ser enfrentado se quisermos monitorar com competência o potencial e a contribuição que os recursos intangíveis podem oferecer para o sucesso das organizações.

Mendes preconiza que dentre os fatores que procedem à maximização dos recursos humanos, a aprendizagem organizacional e a administração do conhecimento se destacam como imprescindíveis para o nosso tempo.

A aprendizagem pode ser entendida como um processo de mudança provocado por estímulos diversos e mediado por emoções que podem ou não produzir mudança no comportamento da pessoa (FLEURY; OLIVEIRA JUNIOR, 2002).

Peter Senge (1990), comenta que o ser humano vem ao mundo motivado a aprender, explorar e experimentar. Focando inicialmente no indivíduo, no seu processo de autoconhecimento, de clarificação de objetivos e projetos sociais. Por seguinte, o foco se desloca para o grupo e, conseqüentemente, através do raciocínio sistêmico, se transmite para a organização.

Para Druker Et al (1992), o processo de aprendizagem organizacional se dá em partes, através das exigências de uma sociedade por sofrer mudanças advindas das tecnologias. Como consequência, força um processo de aprendizagem que perdure por toda a vida dos profissionais que trabalham com o conhecimento; e em parte uma nova teoria de como os seres humanos e as organizações aprendem.

Segundo Lima (2013), a transferência espontânea e não estruturada do conhecimento é vital para uma organização. A transferência de conhecimento conforme Davenport e Prusak;

Conversar é a maneira pela qual os trabalhadores do conhecimento descobrem aquilo que sabem, compartilham esse conhecimento com seus colegas e, nesse processo, criam conhecimento novo para a organização. Quando uma empresa está em dificuldades, as pessoas naturalmente se reúnem para discutir os problemas e compartilhar ideias sobre como resolvê-los. É provável que essas conversas gerem mais soluções criativas do que o isolamento dos funcionários em suas mesas, ocupados com suas tarefas individuais. (DAVENPORT E PRUSAK, 1998 p.108).

A confiança é o principal elemento num relacionamento interorganizacional cooperativo. O comprometimento e a cooperação do indivíduo que aprende e desenvolve habilidades, a partir de suas práticas, impulsionam o processo de aprendizagem organizacional e a utilização do conhecimento.

Algumas definições de aprendizagem organizacional se encontram em um quadro a seguir:

Definição	Nível de análise	Autor
"...crescimento de insights e de reestruturações bem-sucedidas de problemas organizacionais, provenientes de indivíduos que exercem papéis decisivos na estrutura e nos resultados da organização."	Individual	Simon <i>apud</i> Bastos <i>et al</i> (1970, p.125)
"...aquisição de conhecimentos, habilidades, valores, convicções e atitudes que acentuem a manutenção, o crescimento e o desenvolvimento da organização".	Individual	Guns (1998, p. 33).
"...aquisição, sustentação e mudança de significados intersubjetivos através da expressão e transmissão de ações coletivas de grupo."	Grupal	Cook e Yanow <i>apud</i> Bastos <i>et al</i> (1996, p. 384).
"...a capacidade, conjunto de processos internos que mantêm ou melhoram o desempenho baseado na experiência, cuja operacionalização envolve a aquisição, a disseminação e a utilização do conhecimento."	Organizacional	DiBella <i>et al</i> <i>apud</i> Bastos <i>et al</i> (1996, p.365).
"...processo pelo qual a base de conhecimento organizacional é constituída e desenvolvida (...)."	Organizacional	Shrivastava <i>apud</i> Bastos <i>et al</i> (1983, p.15).

Fonte: Adaptado de Tsang *apud* Bastos *Et al* (2004).

Conforme quadro elaborado acima pode-se observar que as definições de aprendizagem organizacional elaboradas por diversos autores possuem pontos de congruência como: processo, melhoria de desempenho, ações coletivas e transmissão de conhecimento. Tais pontos de congruência podem relacionados como alicerce para o desenvolvimento organizacional.

3 POLO TEÓRICO

O eixo teórico está estabelecido como segmento de embasamento teórico que visa

fundamentar a pesquisa. Busca proporcionar novas reflexões acerca do objeto em análise e deve estar em concordância com o contexto e a realidade pesquisada pelo indivíduo. Portanto, o ato de observar é de fundamental importância para o aprofundamento e o direcionamento da construção do estudo.

Segundo Bruyne, Herman e Schoutheete (1977), o progresso da pesquisa e o da elaboração teórica não são apenas paralelos, mas tornam-se indissociáveis. Esse processo baseia-se na mudança qualitativa dos conceitos em estudo, distanciando as considerações realizadas pelo senso comum das impressões iniciais sem o aprofundamento realizado.

É o papel que elas desempenham diante dos fatos conhecidos, indicam como são organizados e estruturados, explicam-nos, preveem-nos e fornecem, assim, pontos de referência para a observação de novos fatos. Sem os fatos, as teorias não teriam objeto (BRUYNE; HERMAN; SCHOUTHEETE, 1977, p. 102).

Conforme Bachelard (1968), todo pensamento científico deve mudar ante uma experiência nova. Logo, compreende-se não existir um conhecimento inerte. É necessário que os pesquisadores reflitam e não somente continuar ou transgredir após esgotamento das teorias. O espírito científico deve buscar sempre novas ideias e pesquisas opondo-se ao positivismo.

O polo teórico possibilitou a direção da feitura dos conceitos e também a ponte de convergência entre os demais polos, conforme descrito na introdução deste trabalho. O conhecimento não sobrevive sem a prática, contando assim, com as teorias, o que para Lima (2005, p. 42) deve se pautar pelo simples fato de que:

O objeto de conhecimento científico utiliza a teoria como um modo de explicação, reconstrução e de ruptura em relação às explicações anteriores. A função da teoria, enquanto polo da presente estratégia metodológica, é ser um instrumento que permita a ruptura epistemológica e o avanço do conhecimento científico.

3.1 Conceitos de Aprendizagem Organizacional

O conhecimento tem sido uma questão primordial em todas as sociedades sendo foco de estudo e trabalho de diversas correntes como cientistas, humanistas e teólogos. Mas somente com a evolução da economia e todo o dinamismo do mercado, a educação e aprendizagem tomaram-se importantes para as organizações.

A aprendizagem Organizacional tornou-se um valioso recurso de desenvolvimento

estratégico de pessoas, organizações e do mundo dos negócios como um todo. Ao atentarem para o desenvolvimento, empresas e organizações passaram a investir na Aprendizagem Organizacional como forma de aquisição de conhecimentos, valores, habilidades e atitudes que valorizam o crescimento e desenvolvimento.

As mudanças que ocorrem no ambiente empresarial corroboram para a busca por melhorias e maior colocação no mercado. Nesse contexto, as empresas passaram a perceber o quão valioso é o capital intelectual e quão são dependentes do capital humano, passando assim a investir na Aprendizagem Organizacional como forma de adquirir vantagem competitiva.

Conforme Senge (2002), à medida que o mundo se torna mais interligado e os negócios mais complexos e dinâmicos, o trabalho precisa ligar-se em profundidade à aprendizagem. Por isso, o propósito fundamental de se construir uma organização que aprende. Para o autor a estratégia é combinar o desenvolvimento individual de cada pessoa da organização com o desempenho econômico superior da organização.

Garvin (1993) afirma que atividades relacionadas à aprendizagem conduzem as empresas a um patamar mais elevado no nível de inteligência. Logo, uma organização mais inteligente vem facilitar a aprendizagem de seus colaboradores e estando em constante transformação. Incentiva seus membros a buscar novas respostas, pensar e descobrir formas de melhorar o desempenho da organização.

Para Argyris e Schön (1996), a aprendizagem organizacional é um processo de detecção e correção de erros. O erro é visto como desvio cometido entre as intenções e o que de fato aconteceu.

O processo de desenvolvimento de pessoas deixa de ser restrito aos recursos humanos e passa a contemplar todos os setores da organização na medida em que o capital intelectual passa a ser enxergado como estratégia de crescimento e desenvolvimento.

[...] quanto melhor uma pessoa, organização, indústria ou nação adquirir e aplicar conhecimentos, melhor será sua posição competitiva. A sociedade do conhecimento irá, inevitavelmente, se tornar muito mais competitiva do que qualquer sociedade que conhecemos – porque com os conhecimentos universalmente acessíveis, não haverá desculpas para o mau desempenho em países pobres, somente países ignorantes. E o mesmo valerá para empresas, indústrias e organizações de todos os tipos e para as pessoas (DRUKER, 1996, p. 158).

Conforme Druker (1991), a organização tem que estar preparada para abandonar o conhecimento que ficou obsoleto para assim, trabalhar o desenvolvimento de novos conhecimentos enfatizando os seguintes pontos: melhoria contínua de todas as atividades;

inovação contínua como um processo organizado e desenvolvimento de novas aplicações a partir de seus próprios sucessos.

Nessa perspectiva, o aprendizado organizacional se dá pela contínua experimentação e a transformação dessa experiência em conhecimento conforme Peter Senge (1997).

Argyris (1999), afirma que os responsáveis pela aprendizagem organizacional são os indivíduos. Por isso, as organizações podem criar um ambiente que permita que esses indivíduos aprendam, pois são os indivíduos que têm a capacidade ou a competência de aprender a fazer algo.

3.2 Conceitos de Avaliação Educacional

Do latim *a-avalere*, a palavra avaliação, feminino, com o significado de dar valor a algo, verificar a competência ou conhecimentos, referida em distintos momentos da história da educação, é objeto de compreensão bem como instrumento de conservação e reprodução da sociedade.

Segundo Kraemer (2005), ainda compartilhando com o conceito de avaliação, valiação vem do latim, e significa valor ou mérito ao objeto em pesquisa, junção do ato de avaliar ao de medir os conhecimentos adquiridos pelo indivíduo.

Vianna (2000), afirma que a avaliação não se dá por acabada, autossuficiente, mas sim, um dos muitos caminhos de expor com certa clareza um fenômeno, analisar as causas de sua existência, estabelecer possíveis resultados e sugerir elementos para uma discussão futura, cuja consequência é alinhar decisões a partir do fenômeno analisado criticamente.

A avaliação educacional é uma reflexão, ou melhor explicitando, é uma autorreflexão sobre a origem e os condicionamentos sociais de um problema, que precisa ser esclarecido e solucionado, a partir da identificação de suas raízes aprofundadas no humano social. (VIANNA, 2000, p. 18).

Instrumento valioso e indispensável no sistema de educação, pode descrever conhecimentos, atitudes ou aptidões que os alunos apropriaram. Portanto, a avaliação revela os objetivos de ensino já atingidos num determinado ponto de percurso bem como as dificuldades no processo de ensino e aprendizagem.

O ato de avaliar é amplo e não está restrito a um único objetivo, segue além de medir,

posiciona-se favorável ou desfavorável à ação avaliada, proporciona informações fundamentais para o processo de tomada de decisões.

A avaliação conforme Both (2007), vem atrelada ao processo, possibilita direcionar a qualidade do desempenho sobre a quantidade de atividades propostas, incluindo aluno e professor, num processo comparativo. Contudo, na visão do autor, a qualidade do ensino deve ser o foco principal, ultrapassando os limites da verificação. Segundo Demo:

Refletir é também avaliar, e avaliar é também planejar, estabelecer objetivos etc. Daí os critérios de avaliação, que condicionam seus resultados estejam sempre subordinados a finalidades e objetivos previamente estabelecidos para qualquer prática, seja ela educativa, social, política ou outra (DEMO, 1999, p. 01).

Conforme afirmação de Demo, avaliar demanda reflexão, planejamento, estipular metas e objetivos tendo como propósito o entendimento que a avaliação se articula ao processo educativo, social e político.

Segundo Libâneo avaliação é vista como:

A avaliação é uma tarefa complexa que não se resume a realização de provas e atribuição de notas. A mensuração apenas proporciona dados que devem ser submetidos a uma apreciação qualitativa. A avaliação, assim, cumpre funções pedagógico-didáticas, de diagnóstico e de controle em relação as quais se recorrem a instrumentos de verificação do rendimento escolar (LIBÂNEO, 1994, p. 195).

Afirma Viana (2014), que a qualidade em educação é uma preocupação da sociedade como um todo. Implicitamente, o conceito de responsabilidade educacional – *educational accountability* – percorre essa relação.

Para Viana, havendo pessoal qualificado, condições materiais, instrumental instrucional, metodologias e estratégias adequadas, a educação formal deveria ser, impreterivelmente de boa qualidade. Alega nem sempre ocorrer, pois uma complexa rede de variáveis atua no processo criando um quadro de elementos influenciáveis que determinam níveis diversos de qualidade educacional. Segundo Viana a avaliação é uma ação complexa e multifacetada:

O trabalho de avaliar é uma atividade de equipe e, como tal, pressupõe uma ação sem conflitos internos, visando a garantir a validade das conclusões a que a equipe possa chegar na consecução dos seus objetivos. É bom destacar que toda avaliação, inclusive a de programas, tem inserido em seu contexto interesses de diferentes pessoas que refletem diversidade de valores, várias visões de mundo e, conseqüentemente, posicionamentos diversos, traduzidos, por vezes, em situações de conflito, que fragilizam a equipe e perturbam o andamento dos

trabalhos (VIANA, 2014, p. 45).

A avaliação é um trabalho permanente do docente com o propósito de observar o processo de ensino aprendizagem através do desempenho do aluno. Reflete sobre o nível de qualidade do ensino e de todo o trabalho escolar proporcionando mudanças significativas e retroalimentando todo o sistema educacional.

3.3 Teoria da Avaliação Estrutural Sistêmica

Em 2008, Lima desenvolveu o modelo de Avaliação Estrutural Sistêmica para cursos de Administração de faculdade privada tendo como referencial teórico e metodológico a epistemologia de Bachelard. Com foco em estruturas essenciais que englobam todo o processo avaliativo, Lima idealiza uma abordagem sistemática, superando o modelo de avaliação baseada em objetivos de Scriven, indo além dos objetivos educacionais.

Lima (2008), afirma que as estruturas essenciais incorporam os objetivos educacionais ampliando o campo de visão e abrangência da Avaliação Educativa.

Segundo Lima (2008), na epistemologia de Bachelard, alguns conceitos são essenciais para as ciências da educação como: novo espírito científico, avaliação qualitativa e quantitativa, projeto e método múltiplo, obstáculos, recorrência epistemológica, rupturas, vigilância, racionalismo aplicado, noções de autoavaliação e conceito de psicanálise do conhecimento. Logo, alguns deles serviram como guia para uma abordagem reflexiva de uma epistemologia da avaliação educacional desenvolvida pelo autor. Para a construção da teoria de avaliação estrutural-sistêmica, o autor utilizou-se de um quadro de referência múltiplo, buscando conceitos aplicados de um estruturalismo histórico, portanto dinâmico, processual e sistêmico, conforme proposto por Bertalanffy (1973), Piaget (1979) e Saviani (1996 *apud* LIMA, 2008).

Lima (2008) utilizou em sua pesquisa coleta de dados documental e bibliográfica como primeiro momento como forma de identificar as macroestruturas essenciais de avaliação, bem como suas estruturas subsequentes, até 2º nível. Em seguida, para atingir o que denominou de 3º nível, utilizou a pesquisa exploratória, entrevistando *stakeholders* buscando elencar as estruturas componentes de suas respectivas macroestruturas para validar o modelo de autoavaliação estrutural-sistêmico em desenvolvimento. Optou por utilizar uma metodologia de abordagem qualitativa e quantitativa por compreender que ambas compõem um binômio da essência da avaliação como um projeto de múltiplas abordagens. Seu objetivo foi construir um

modelo de autoavaliação institucional e educacional complementar às premissas do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) do MEC.

A pesquisa é reputada como *sui generis* por considerar a avaliação um tema complexo abordando estruturas: científica, política, histórica, humana, educacional e institucional. Lima utilizou a estratégia metodológica quadripolar de De Bruyne; Herman e De Schoutheete (1977), que consiste na investigação científica a partir de quatro diferentes polos, porém integrados: epistemológico, teórico, técnico e morfológico como delineado em todo o projeto de pesquisa aqui registrada.

A teoria proposta por Lima (2008) se fundamenta em uma epistemologia interacionista conforme Vygotsky onde o sujeito avaliador e o objeto a ser avaliado estejam inseridos na cultura organizacional fomentando mudanças.

Conforme o autor, o método múltiplo-avaliativo parte de um:

[...] ato avaliativo consciente do eixo do “sujeito avaliador” em direção ao “objeto a ser avaliado”, porém multirreferenciado em mais de um método científico e sem abstrair as variáveis de contexto, ou seja, os ambientes endógeno e exógeno que influenciam o processo científico de investigação (LIMA, 2008, p. 204).

Segundo Lima (apud SOUZA 2012), ao propor a construção de uma metateoria da avaliação educacional aplicada a cursos de graduação em Administração Geral ou de Empresas, em faculdades privadas isoladas, o autor refere que uma metateoria de avaliação pode ser representada pela seguinte fórmula: $A = f(C, P, PI, D, A_c) \Leftrightarrow A = f(NC)$. Assim,

O ato de avaliar (A) é função do ato de conhecer ou conhecimento (C), do ato de planejar ou de planejamento (PI) – no caso da avaliação intencional, do ato de decidir ou de uma decisão (D) e de uma ação (A_c), para chegar a um novo conhecimento (NC)” (LIMA, 2008, p.207).

Portanto, baseado numa epistemologia da avaliação, o autor define a avaliação estrutural sistêmica como:

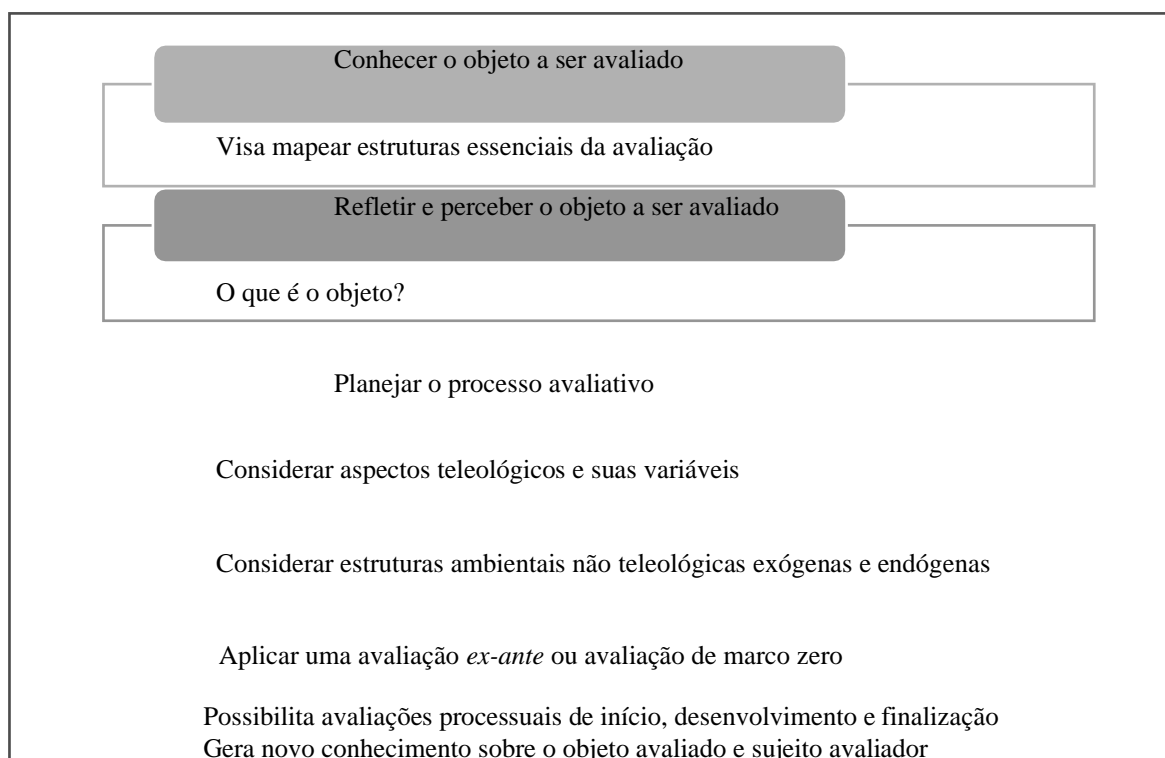
[...] um ato científico-humano consciente do “sujeito-avaliador” de forma a ampliar o conhecimento do valor de um “objeto a ser avaliado”, a partir da reflexão e percepção, do ato de planejar, da decisão e da ação correspondente, de forma a transformar, sistematicamente, o ‘objeto avaliado’ em um novo “objeto a ser avaliado” e que também promova, processualmente, uma transformação no ‘sujeito avaliador’ em um novo ‘sujeito avaliador’ (LIMA, 2008, p. 212).

Segundo Lima (2008, p.395-396), a condução de um processo avaliativo estrutural-

sistêmico está fundamentada nos pressupostos a seguir: avaliação como ato humano valorativo, que constitui uma das formas de conhecer, a fim de aprimorá-lo e transformá-lo. O ato humano de avaliar, como uma função psicológica superior fundamental para o desenvolvimento da humanidade. A epistemologia contemporânea que valoriza a interação sujeito e objeto na relação de conhecimento, devendo essa relação também ser valorizada na relação objeto a ser avaliado e sujeito avaliador.

O autor sugere alguns passos metodológicos primordiais durante o processo de autoavaliação estrutural sistêmica descritos na imagem a seguir:

Figura 1- Passos metodológicos – Modelo de avaliação estrutural sistêmica LIMA (2008)



Fonte: Da pesquisa (2022)

Os passos metodológicos conforme a Avaliação Estrutural Sistêmica mencionado na figura acima possibilita uma visão simplificada, de fácil compreensão, demonstrando quais passos o avaliador deve seguir para elaborar uma avaliação integrada e fidedigna.

As categorias epistemológicas propostas por Bachelard (*apud* LIMA, 2008), quais sejam, projeto, métodos múltiplos, obstáculos epistemológicos, rupturas epistemológicas e história recorrente, podem ser aplicadas na construção de um método contemporâneo avaliativo-científico.

A ação avaliativa-científica necessita estar contextualizada por variáveis políticas, sociais e éticas que impactam no seu desenvolvimento e no seu resultado. Neste contexto

ambiental endógeno e exógeno constitui-se de variáveis teleológicas e não teleológicas que precisam ser estudadas na avaliação.

Lima (2008) propõe em seu método avaliativo estrutural sistêmico, que o ato humano de avaliar, como função psicológica superior, está incorporado a outras funções, como conhecer, pensar, planejar, decidir e agir.

O autor desenvolve um percurso de construção do método de avaliação destacando como ocorre cada uma dessas funções. Portanto, o ato de conhecer está ligado à necessidade de se conhecer previamente o objeto a ser avaliado a fim de acrescentá-lo após a avaliação. Logo, faz-se necessário descrever sua trajetória recorrente de desenvolvimento. Mas antes de conhecer o objeto, torna-se necessário pensá-lo, assim como o projeto de avaliação a ser realizado, considerando sobre sua estrutura e sobre o que é o objeto.

Ao identificar o grau de materialidade ou imaterialidade do objeto, é possível definir a viabilidade do projeto de avaliação, cedendo espaço para a função de planejamento definir a avaliação e a identificação das estruturas essenciais de avaliação. Quanto mais um objeto se aproxima da constituição material ou tangível, mais a avaliação é facilitada em termos quantitativos e qualitativos.

Em seguida, passa-se para a identificação preliminar da macro abrangência e micro abrangência do objeto a ser avaliado. O próximo passo é analisar a história recorrente do objeto, a partir do método histórico de Boas (apud LIMA, 2008) e dos conceitos de recorrência, obstáculos e rupturas epistemológicas em Bachelard (apud LIMA, 2008), desde sua origem até os dias atuais e, se possível, sua projeção de desenvolvimento, numa ação de mapeamento de seus obstáculos epistemológicos do seu progresso e suas rupturas epistemológicas conquistadas. Conforme o autor as rupturas são pontos de evolução e serão fundamentais no mapeamento das estruturas essenciais de avaliação do objeto a ser avaliado.

As estruturas essenciais de avaliação formam os elementos principais que compõem um objeto multidimensional a ser avaliado. Constam de subestruturas que podem chegar a vários níveis de avaliação, dependendo do grau de profundidade que se deseja atingir. São dinâmicas, oferecem constante feedback e autorregulação para o seu desenvolvimento contínuo.

Alcançado o nível de avaliação desejado, a seguir, passa-se para a formulação dos princípios norteadores da autoavaliação onde é elaborado um contrato de avaliação com a participação e negociação de todos os agentes envolvidos. Após a formulação dos princípios norteadores da autoavaliação, estes, devem ser submetidos a uma análise e melhoria junto a uma amostra, resultando numa nova proposta de princípios de autoavaliação. O contrato de

avaliação deve selecionar e especificar os indicadores da mesma em abordagens quantitativas, qualitativas ou múltiplas. Este contrato define a decisão sobre a forma de agir da avaliação, seus objetivos e interesses científicos e políticos (LIMA, 2008, p. 400).

Por fim, “[...] realizada a avaliação, via contrato e indicadores de avaliação, realiza-se uma meta-avaliação, a fim de avaliar o método, visando aprimorar o próprio objeto avaliado, bem como o sujeito avaliador (LIMA, 2008, p. 400), onde ambos se transformam após o processo avaliativo e geram um novo conhecimento sobre o objeto-processo.

3.4 Teorias da Aprendizagem Organizacional

O conceito de aprendizagem organizacional, não resulta facilmente em preceitos para a ação, deixando em aberto na literatura acadêmica a inquietação de como promover aprendizagem organizacional.

Encontrar direcionamentos de intervenção, desenvolvimento e promoção da aprendizagem organizacional como proposta de gerenciamento ainda é um desafio. Alguns trabalhos de pesquisa têm sido desenvolvidos como forma de otimizar a aprendizagem considerando realidades sociais e culturais do contexto organizacional.

Na falta de um consenso sobre a aprendizagem existe uma convergência na literatura quanto aos tipos de aprendizagem organizacional sintetizados na figura a seguir.

Quadro 2– Referências aos tipos de aprendizagem organizacional

Autor	Aprendizagem de Ciclo Simples	Aprendizagem de Ciclo Duplo	Dêutero-aprendizagem
Argyris and Schön (1978)	<i>Single-loop learning</i>	<i>Double-loop learning</i>	<i>Deutero-learning</i>
Bateson (1981)	<i>Type I learning</i>	<i>Type II learning</i>	<i>Deutero-learning</i>
Hedberg (1981)	<i>Adjustment learning</i>	<i>Turnover learning</i>	<i>Turnaround learning</i>
Shrivastava (1983)	<i>Adaptation</i>	<i>Assumption sharing</i>	<i>Development of knowledge base</i>
Fiol and Lyles (1985)	<i>Lower-level learning</i>	<i>Higher-level learning</i>	
Senge (1990)	<i>Adaptative learning</i>	<i>Generative learning</i>	
Garratt (1990)	<i>Operational learning circle</i>	<i>Policy learning circle</i>	<i>Integrated learning circle</i>
Morgan (1996)	<i>Single-loop</i>	<i>Double-loop</i>	<i>Holographic learning</i>
Probst e Buchel (1997)	<i>Adaptative</i>	<i>Reconstrutive</i>	<i>Process</i>

Schultz (2001)	<i>Codification</i>	<i>Exploration</i>	<i>Exploration</i>
----------------	---------------------	--------------------	--------------------

Fonte – Adaptado de Probst e Buchel (1997) apud Klering (1994, p. 44).

Nota: Os termos utilizados para definir os tipos de aprendizagem foram mantidos na língua inglesa para garantir a fidedignidade da informação apresentada.

Ao observar o quadro acima, percebe-se que os tipos de aprendizagem desenvolvido por Argyris e Schon em 1978 vem sendo utilizada e sofrendo adaptações por diversos autores para o desenvolvimento da aprendizagem organizacional onde o ponto de congruência permeia a geração de novos saberes e comportamentos.

Conforme quadro de referência acima tem-se a menção dos tipos de aprendizagem organizacional definidos primeiramente por Argyris e Schön (1978), dívidas em três ciclos: ciclo simples (single-loop), ciclo duplo (double-loop) e dêutero (triple-loop).

Segundo Argyris e Schön (1978), a aprendizagem de ciclo simples se refere à eficiência, possibilita modificar ações, corrigir erros e modificações. A aprendizagem em ciclo duplo tem a intenção de modificar as práticas da organização. Já a aprendizagem em ciclo triplo modifica o contexto e o funcionamento organizacional. Para Probst e Buchel (1997), a aprendizagem de ciclo simples é chamada de adaptativa pois através dela a empresa se adapta ao seu ambiente. A aprendizagem adaptativa tem em seu pressuposto que a organização reage aos eventos do ambiente por meio da correção dos erros das teorias em uso, conservando-as alinhadas às normas existentes. Para Probst e Buchel (1997, p. 33), “isso significa que a organização se ajusta aos fatores ambientais, mas as normas e valores existentes não são questionados”.

Para Senge (1990), que vincula a aprendizagem de ciclo duplo à inovação (*generative learning*) e a de ciclo simples à cópia (*adaptive learning*), pondera que esta aprendizagem ocorre em sua essência através da revisão de modelos mentais estabelecidos refletindo na mudança de comportamento e ações inovadoras.

Morgan (1996), sintetiza que a aprendizagem em ciclo duplo se diferencia da de ciclo simples por haver o questionamento das normas de processamento nas organizações. O autor enfatiza o subprocesso de interpretação compartilhada da informação que tem a finalidade de questionar normas e regras que governam a estrutura organizacional.

Para Probst e Buchel (1997) a dêutero-aprendizagem é definida como a habilidade de aprender a aprender. Consiste no ganho de insights sobre o processo de ciclo simples e de ciclo duplo. O elemento base nesse tipo de aprendizagem é o desenvolvimento da habilidade de aprender.

Em termos gerais, os poucos estudos sobre a relação entre aprendizagem e resultado verificaram que a orientação para a aprendizagem afeta de duas maneiras o desempenho organizacional: indiretamente, pelo aumento dos comportamentos orientados para o mercado, e diretamente, facilitando a aprendizagem generativa que leva à inovação de produtos, procedimentos e sistemas (DICKSON, 1996; SLATER E NARVER, 2000).

Com base na revisão da literatura percebe-se a promoção da inovação baseada na aprendizagem visando novos paradigmas e impulsionar a organização para além da rápida resposta às mudanças, promover um ambiente de reflexão, capacidade de inovação e como consequência, vantagem competitiva.

3.4.1 Peter Senge e as Escolas que Aprendem

Peter Senge (1990) e seus estudos com as disciplinas do aprendizado envolve a formulação de uma visão de compromisso em um grupo de indivíduos para que juntos, através de uma visão compartilhada, possam definir estratégias e prever ações de desenvolvimento da organização.

Senge (1990) defende que os desafios da nova era exigem uma transformação radical das organizações as quais inclui: escolas, negócios e governos. Diante desta realidade, desenvolveu e divulgou o conceito *learning organization* (organização em constante aprendizagem), onde julga ser o diferencial de uma organização competitiva.

O ambiente empresarial passa por constantes mudanças as quais exigem das organizações uma dependência maior de seus colaboradores para se adaptar as exigências e transformações que o mercado confere. De Geus (1998), a fonte básica de toda vantagem competitiva está na capacidade relativa da empresa de aprender mais rápido do que seus concorrentes. Conforme o mesmo autor, qualquer organização precisa desenvolver capacidade de migrar e mudar, desenvolver novas habilidades e atitudes para enfrentar um mundo em constante mudança.

Nesse sentido, Howard et al (2000), dizem que, em uma economia baseada na inovação e na mudança, a gerência tem como um de seus principais desafios, projetar uma organização mais flexível. Uma economia volátil e dinâmica exige como fonte de vantagem competitiva as próprias pessoas da organização com habilidades desenvolvidas para antecipar mudanças, adaptar-se a novas circunstâncias e inovar em práticas de negócios.

Para Senge (1999), nenhuma mudança organizacional pode ser realizada sem que se efetuem profundas mudanças nas formas de pensar e interagir das pessoas. Para o autor, as

organizações funcionam da forma como funcionam, porque as pessoas funcionam dessa forma. Portanto, somente através da forma de interação pode se estabelecer visões e compartilhar novas capacidades e ações coordenadas. Senge (1990) reforça a ideia de que as pessoas vêm ao mundo motivados a aprender, explorar e experimentar, mas que nas organizações, em sua grande maioria voltadas ao controle, esses desejos são subtraídos por recompensa de desempenho em função da obediência a padrões estabelecidos.

À medida que se desenvolvem novas capacidades, criam-se igualmente novas percepções e sensibilidades. Com o tempo, quando as pessoas começam a ver e vivenciar o mundo diferentemente, novas crenças e premissas começam a se formar, o que permite o desenvolvimento adicional de habilidades e capacidades. (SENGE et al, 2000).

As organizações só aprendem por meio de indivíduos que aprendem. A aprendizagem individual não garante a aprendizagem organizacional, entretanto, sem ela, a aprendizagem organizacional não ocorre (SENGE, 2002). Portanto, as pessoas têm a tendência de se envolver no desenvolvimento de novas capacidades de aprendizagem em função dos interesses e benefícios práticos para seu trabalho.

Argyris (1999), afirma que os indivíduos são os responsáveis pela aprendizagem organizacional. Desta forma, as organizações podem desenvolver um ambiente que permita o aprendizado desses indivíduos, pois são estes que têm a capacidade ou a competência de aprender a fazer algo.

Segundo Senge (1990) as organizações que aprendem são aquelas nas quais as pessoas estão continuamente aprimorando suas capacidades para criar o futuro que realmente gostariam de ver surgir.

Para estimular novos pensamentos e um aprendizado constante, Senge (1990) denominou de “disciplinas” os componentes de inovação no campo do desenvolvimento humano. Neste contexto, disciplina é o caminho de desenvolvimento para aquisição de habilidades ou competências mediante a prática onde cada uma proporciona uma dimensão vital na construção de organizações capazes de aprender.

Num total de cinco disciplinas, descritas a seguir, Senge (1990) afirma que ambas devem convergir para facilitar a inovação nas organizações.

O domínio pessoal é a disciplina base da organização de aprendizagem. Nessa, os indivíduos buscam a evolução contínua rumo à realização plena da sua essência. Nesta, vis criar um ambiente de trabalho que estimule os participantes para que todos possam alcançar suas metas. Estimula-se o desenvolvimento pessoal através da aprendizagem e da expansão das capacidades. Pessoas com altos níveis de domínio pessoal expandem continuamente sua

capacidade de criar na vida os resultados que realmente desejam. Para que esse domínio pessoal se torne uma disciplina, ele deve incorporar dois movimentos subjacentes: o primeiro é esclarecer o que realmente é importante para nós e o segundo é aprender a enxergar com clareza a realidade do momento.

Modelos mentais, segunda disciplina, Senge propõe que os pressupostos profundamente arraigados devem ser revistos continuamente. Rever os modelos mentais e ajusta-los à realidade com a finalidade de administrá-los no nível pessoal e interpessoal. Uma vez que as pessoas se comportam de forma coerente com suas teorias em uso, modelos mentais, segundo Senge (2002).

Através da visão compartilhada, terceira disciplina, Senge propõe cultivar uma imagem compartilhada do futuro que buscamos criar para estimular o engajamento do grupo em relação ao futuro. A visão compartilhada muda as relações interpessoais, transforma o sentido de missão que leva a organização a atingir os seus propósitos. Esta, cria um sentimento de coletividade que traspasa a organização e proporciona um sentido às diversas atividades.

Aprendizagem em equipe, quarta disciplina, Senge designa que o objetivo e o talento não são suficientes, em equipe, as habilidades coletivas são maiores que a soma das habilidades individuais. Portanto é preciso desenvolver o aprendizado em grupo para desenvolver um objetivo comum e também o domínio pessoal. Aprendizado em grupo consiste num processo de alinhamento e desenvolvimento da capacidade de um grupo criar o resultado definido por seus membros.

Através do pensamento sistêmico, a quinta disciplina, unificadora de todas as outras disciplinas e do todo organizacional que funciona como um quadro de referência conceitual que visa analisar e compreender a organização como um sistema integrado. É a partir do pensamento sistêmico que os *stakeholders* passam a ver a rede de relações em que os eventos se encontram, logo, podem identificar quais as ações seguir para levar o sistema aos resultados esperados. O raciocínio sistêmico vem mostrar que o todo pode ser maior que a soma das partes.

Em as cinco disciplinas Senge (2002) iniciou com o indivíduo com seu domínio pessoal e modelos mentais, logo, partiu para a equipe onde priorizou a visão compartilhada e a aprendizagem em equipe. Por último, destacou a organização através do pensamento sistêmico. As cinco disciplinas compreendem uma mudança de mentalidade, deixa de ver as partes para ver o todo. Considera as pessoas como reativas, participantes ativas na criação de sua realidade. Através do pensamento sistêmico se identifica ações e mudanças nas estruturas que visam ascender melhorias significativas e duradouras. No pensamento sistêmico o ser humano é parte de um processo de *feedback*, não fica à parte deste. Através da visão sistêmica se alcança uma

profunda mudança na percepção do indivíduo, permitindo que vejam como as pessoas influenciam a realidade e como estão sendo influenciadas por ela.

Menegasso (2001, p.7), considera a equipe como uma comunidade de aprendizado, na qual devem ocorrer a interação, o diálogo e o compromisso. Sempre que uma pessoa da equipe encontra legitimidade entre a visão pessoal e a visão e a missão da organização, ela passa a compartilhar da visão desta última e a se comprometer com ela.

As próprias organizações que aprendem talvez sejam uma forma de alavancagem em meio ao complexo sistema de esforços humanos. O desenvolvimento de organizações que aprendem, envolve o desenvolvimento de pessoas que aprendem a ver da mesma forma que os pensadores sistêmicos, que desenvolvem seu próprio domínio pessoal, e que aprendem a trazer à tona e a reestruturar modelos mentais de forma colaborativa. (SENGE, 2002, p. 396).

A melhoria da qualidade do pensamento é o cerne das organizações que aprendem. Assim como investir na capacidade de reflexão e aprendizagem em equipe, desenvolver habilidades, compartilhar visões e compreensões das questões empresariais. A nova maneira pela qual os indivíduos vêem o mundo e a si mesmos é o aspecto mais sutil da organização de aprendizagem.

A organização de aprendizagem tem em sua essência a mudança de mentalidade onde se deixa de ver separado do mundo para se considerar parte integrante de um todo, deixando de ver os problemas causados por algo “lá fora” para compreender ou assumir que são causados por nossas próprias ações.

3.4.2 Cris Argyris e o comportamento organizacional

O comportamento organizacional é um campo onde indivíduos, grupos e sistemas atuam simultaneamente para gerar determinado desempenho. Logo, destaca-se a exigência de saberes como antropologia, psicologia e sociologia para que se possa entender os diversos fatores humanos estruturais que afetam o desempenho da organização.

Para Argyris o comportamento humano é desenvolvido pelo estágio em que elas se encontram de maturidade e imaturidade. Pessoas imaturas tendem a ser passivas, dependentes, possuir interesses superficiais, com dificuldade de organização, planejamento e empatia.

Para o autor, o desenvolvimento da maturidade ocorre de forma gradual e contínua onde a pessoa interessada no autodesenvolvimento será mais ativa, independente e possuir maior domínio de sua impulsividade. Logo, o estilo de liderança influencia nesse amadurecimento conforme as práticas administrativas adotadas.

A Teoria da Maturidade, criada por Chris Argyris em *Personality and Organization* (1957), procura explicar a natureza do comportamento humano. Segundo o autor, o desenvolvimento de uma pessoa é processado ao longo de um intervalo contínuo de uma situação de imaturidade para uma situação de maturidade.

A teoria argumenta que o sujeito no exercício de suas atividades se desenvolve dependendo das condições que a organização lhe oferece. Depende das condições que a organização lhe oferece e que a organização cria papéis e situações que mantêm a imaturidade dos empregados visando a adaptá-los ao trabalho, o que frustra seu desenvolvimento e os impede de alcançar plena satisfação no trabalho” (Argyris, 1969 apud Martinez e Paraguay, 2003).

O percurso que conduz o sujeito a avançar da imaturidade em direção à maturidade revela um homem reflexivo e participativo. Revela um homem que busca o desenvolvimento, um homem inovador e criativo. A Teoria da Maturidade evidencia o produto de uma liderança madura, em relação ao comportamento dos subordinados.

O quadro a seguir apresenta sete mudanças que segundo Chris Argyris, devem acontecer na personalidade do indivíduo para que seja considerado um sujeito maduro com o decorrer do tempo. As mudanças destacadas, se apresentam em forma contínua, onde a evolução da imaturidade até a maturidade representa a personalidade sadia, e se desenvolve continuamente.

Quadro 3– Continuum da imaturidade - maturidade de Argyris

Comportamento imaturo, infantil	Comportamento maduro, adulto
1. Passivo	1. Ativo
2. Dependente	2. Independente
3. Comportamento de poucas formas	3. Muitas formas
4. Interesses casuais e superficiais	4. Mais intensos, profundos
5. Perspectiva de curto prazo	5. Longo prazo
6. Posição subordinada	6. Igual ou superior
7. Falta de consciência própria	7. Controle pessoal

Fonte: Chris Argyris - *Personality and Organization*. New York, Harper Brothers (1957, p. 50- 53) apud Klering (1994, p. 44).

Importante destacar que os comportamentos apresentados no quadro acima dependem do autoconceito que o indivíduo, do seu grau de adaptação, e da forma como esse indivíduo de enxerga no seu mundo particular. Desta forma, Argyris, converge no que ele se refere como o trabalhador maduro e contrastando com as práticas de gestão realizadas por organizações tradicionais com as necessidades e capacidades da personalidade adulta. Argyris (1969), preocupou-se sobre como os gestores tratam as pessoas e os efeitos das práticas administrativas sobre o comportamento humano.

O autor ressalta que a análise da maturidade para a liderança deve ser considerada somente em relação a cada tarefa a ser realizada. Desta forma, o gestor fica protegido de julgar o colaborador como maduro ou imaturo no sentido total uma vez que todas as pessoas apresentam maior ou menor grau de maturidade em relação a uma tarefa, função ou objetivo específico. Para Argyris o gestor deve adequar seu estilo de liderança conforme a maturidade com foco no desenvolvimento do colaborador a fim de o levar para níveis mais altos de maturidade. Desta forma, colaborador e organização, possuem, como consequência, maior probabilidade de atingir resultados a médio e longo prazo de forma sustentável e contínua.

3.5 Avaliação da aprendizagem Organizacional

A aprendizagem organizacional é um processo composto por elementos que contribuem para o desenvolvimento profissional e organizacional. Compreende um sistema contínuo de ampliação do conhecimento com foco na cultura organizacional que visa o comprometimento de toda a organização para que se possa construir uma empresa competitiva.

A aprendizagem dentro de uma organização é um constructo de conhecimento, que reúne pessoas, ideias e questionamentos. A aprendizagem organizacional não vem apenas do ensino formal, mas também de um processo contínuo de estímulos e compartilhamentos.

Compreender como se desenvolve o conhecimento na organização e mensurá-lo dá poder para que novas estratégias sejam definidas, decisões compartilhadas e desenvolver métodos de melhorias em busca do desenvolvimento pessoal e organizacional.

Huber (1996, p. 822) afirma que “uma organização aprende quando por meio do seu processamento de informações aumenta a probabilidade de que suas ações futuras promovam um acréscimo de performance”. Conforme o autor, a organização aprende por através da interação com seu meio ambiente, através das próprias experiências como também pela compra de informação. Seja ela através de outra organização ou através da contratação de pessoas com domínio da informação demandada.

Para se considerar o subprocesso de aquisição de informação como parte de um processo de aprendizagem organizacional, é necessário que a informação adquirida pelos stakeholders seja reconhecida com seu potencial, por toda a organização. Entretanto, a simples coleta de informações não significa necessariamente o cumprimento de uma etapa da aprendizagem (Huber, 1991). Para Huber (1996), o aprendizado da organização será maior à medida que a informação coletada seja distribuída pelas suas diversas unidades e por elas seja reconhecida como de uso potencial.

Huber (1991), afirma que a aprendizagem é maior à medida que mais interpretações são desenvolvidas assim como os departamentos ou unidades da organização compreendam a natureza das interpretações oriundas das relações de outros departamentos ou unidades. Logo, para o autor, o desenvolvimento e o compartilhamento de interpretações tendem a aumentar o desenvolvimento do comportamento organizacional, pilar da sua definição de aprendizagem.

Corroborando, Slater e Narver (apud Perin et al, 2006), afirmam que quando as organizações removem barreiras funcionais que impedem o fluxo de informações entre seus diversos departamentos tornam-se ágeis e eficientes na tomada de decisões.

Diversos são os métodos utilizados para pelas empresas para mensurar a aprendizagem. Não existe um método ou modelo específico, cada empresa utiliza indicadores específicos conforme o cenário inserido e os objetivos definidos. A seguir, quadro referente a algumas possibilidades métricas e avaliações de aprendizagem organizacional segundo Kirkpatrick (1976).

Quadro 4– Avaliação da Aprendizagem Organizacional de Kirkpatrick (1976)

Avaliação de reação	Observar e medir como estão os colaboradores em relação às ações propostas de aprendizagem, seja treinamentos, roda de conversa, aprendizagem em duplas, <i>job rotation</i> e qualquer outra técnica utilizada.
Avaliação da aprendizagem	Avalia se o colaborador está de fato aprendendo com as técnicas empregadas de aprendizagem
Avaliação de comportamento	Promover conversas e buscar feedbacks dos colaboradores para entender em qual momento está cada perfil. Observar engajamento, produtividade, fornecer ferramentas, fornecer conteúdos e estruturas para que o colaborador siga em sua jornada de conhecimento.
Avaliação de resultados	Quais de fato foram os efeitos alcançados pelos negócios após o incentivo à aprendizagem e todos os conhecimentos adquiridos pelos colaboradores.

Fonte – Da pesquisa (2022).

O quadro acima segundo a avaliação de aprendizagem desenvolvida por Kirkpatrick, 1976, vem relacionar os quatro tipos de avaliação que a organização deve seguir para que se obtenha êxito no seu programa de desenvolvimento institucional. Destaca a avaliação desde o início do processo a partir da compreensão da perspectiva do colaborador, passando pela avaliação da aprendizagem, mudanças de comportamento e os efeitos alcançados através da avaliação de resultados.

4 POLO MORFOLÓGICO

O polo morfológico é a instância que anuncia as regras de estruturação, de formulação do objeto científico, impõe-lhe certa figura ou ordem entre seus elementos; permite colocar um espaço de causa-ação em rede, construindo-se os objetos científicos, seja como modelos/cópias, seja como simulacros de problemas reais (BRUYNE; HERMAN; SCHOUTHEETE, 1977).

Isto posto, o polo morfológico compreende como campo de estruturação aliando a construção do campo teórico desenvolvido anteriormente, proporcionando sentido para a observação contínua. Este campo, estrutura-se de modo a complementar ao trabalho conceitual, contextualizando, analisando e fomentando esse trabalho como fonte de estudo, análise e tomada de decisão.

4.1 Modelo de Aprendizagem Organizacional de Peter Senge (1990)

Na teoria desenvolvida por Senge (1990), utilizar as cinco disciplinas conceituadas: Domínio pessoal, Modelos mentais, Visão compartilhada, Aprendizagem em equipe e Pensamento sistêmico, envolve complexidade pois destaca a relação entre organização e stakeholders com a proposta de promoção de mudança cultural organizacional.

Sabe-se que não é fácil para as pessoas mudarem seus modelos mentais de forma rápida. Cada indivíduo tem seu tempo para adotar um novo conhecimento e aceita-los. Alguns indivíduos têm dificuldade em se permitir uma nova visão, dificuldades em lidar com o domínio pessoal. Fortalecer essas duas disciplinas vem facilitar que os indivíduos desenvolvam a visão compartilhada, o trabalho e equipe e o pensamento sistêmico passando a se envolver com o sistema de maneira ativa. O clima organizacional segundo Senge:

Esse clima organizacional fortalecerá o domínio pessoal de duas formas. Primeiro, reforçará continuamente a ideia de que o crescimento pessoal é realmente valorizado na organização. Segundo, se os indivíduos responderem ao que se oferece, isto proporcionará um treinamento no trabalho que é vital para o desenvolvimento do domínio pessoal (SENGE, 2009, p. 217).

Mesmo incentivando os stakeholders a compartilhar seus objetivos pessoais com a organização, se faz necessário tempo para sinergia, para troca, para que se estabeleça uma relação de confiança, uma via de mão dupla entre colaborador e organização para que se chegue num ponto de vista em comum. Os objetivos comuns nascem sempre dos objetivos pessoais. É desta forma que tiram sua energia alavancando seu comprometimento (SENGE, 1990).

Segundo Senge (2009), a organização não é um sistema isolado, é parte de vários e diferentes sistemas integrados. Em um sistema de aprendizagem, os stakeholders consideram a organização um sistema no qual o trabalho de cada agente envolvido altera o trabalho de todos.

Cada stakeholder exerce influências e colabora com o conhecimento dos outros agentes envolvidos, desta forma são passíveis de promover o declínio, o crescimento ou a estabilidade de todo o sistema.

Para que se tenha resultado em qualquer área da organização se faz necessário realizar a avaliação de desempenho, referindo-se ao modelo das Organizações que Aprendem, tem-se como base os stakeholders, cada agente envolvido tem sua importância. É necessário monitorar e orientar para que o conhecimento desenvolvido seja utilizado e mensurado para não dispersar tempo nem energia.

O conhecimento é o principal recurso estratégico das empresas inovadoras e a

aprendizagem é o processo pelo qual a organização utiliza para se manter competitiva no mercado e desenvolver habilidades de aprendizagem mais rápida que seus concorrentes. Portanto, a gestão do conhecimento deve fazer parte de todos os agentes envolvidos.

4.2 Modelo de Aprendizagem Organizacional de Cris Argyles (1996) e Schon (1996)

Conforme Argyris e Schon (1996), não há um consenso entre os autores sobre a fundamentação teórica da aprendizagem organizacional e enfatizam que muitos adotam uma postura cética em torno de três contestações principais:

Argumentam que a ideia da aprendizagem organizacional em si, é contraditória, paradoxal, ou quase simplesmente destituída de significado.

Aceitam a ideia de que a aprendizagem organizacional possui significado, mas nega que seja sempre benéfica.

Questionam se as organizações aprendem de forma produtiva, e se, na prática, são capazes de fazê-lo.

O esquema genérico da aprendizagem organizacional inclui o produto (conteúdo informacional), o processo (aquisição, processamento e armazenamento da informação) e o aprendiz (a quem o processo de aprendizagem é atribuído) (ARGYRIS; CHÖN, 1996, p. 3).

Argyris e Schon (1996) destacam que o termo aprendizagem possui dois sentidos:

Produto – alguma coisa aprendida, acúmulo de informações na forma de conhecimento ou habilidades.

Processo – atividade, forma ou maneira como aprendemos

Segundo os autores, a organização é um instrumento de decisão e ação coletiva onde os agentes envolvidos podem agir e desenvolver mediante processo de questionamento resultando no aprendizado. Cada stakeholder funciona como agente organizacional conforme papel que desempenham e as regras formais e informais da organização.

O questionamento é o entrelaçamento entre o pensamento e a ação. Origina-se na identificação de uma situação problemática e na sua resolução. O resultado pode ser uma mudança na forma de pensar e agir, podendo acarretar alterações nas práticas organizacionais (ARGYRIS; SCHON, 1996).

Argyris e Schon (1996) sugerem que a aprendizagem organizacional pode ser positiva ou não dependendo do resultado final, conforme objetivo delineado e os valores atribuídos ao aprendizado para julgar sua validade ou do momento que ocorre.

Para os autores a aprendizagem produtiva envolve três particularidades explicitadas

a seguir:

Questionamento organizacional ou aprendizagem instrumental que leva o aperfeiçoamento do desempenho das práticas organizacionais.

Questionamento mediante onde a organização deve explorar e reestruturar os valores e os critérios levando a um aperfeiçoamento do desempenho.

Questionamento mediante o qual a organização visa o aperfeiçoamento da capacidade de aprendizagem de *a* e *b*.

Conforme a abordagem de Argyris e Schön, a aprendizagem organizacional pode ser classificada em dois tipos principais:

Ciclo simples ou *single-loop*: consiste na aprendizagem instrumental que acarreta mudanças nas estratégias de ação ou nas suas premissas, sem alterar a teoria aplicada da organização. Mediante processo de questionamento os indivíduos detectam e corrigem os erros (discrepância entre as expectativas e os resultados), e agem de acordo com os sistemas de valores e padrões organizacionais existentes. No aprendizado de ciclo simples a estrutura de conhecimento existente na organização (objetivos, metas, regras, políticas, etc.) é mantida.

Os indivíduos observam se os objetivos são ou não alcançados, detectam os problemas e buscam alternativas de solução mantendo a situação em vigor. Embora possam ocorrer mudanças para corrigir falhas detectadas o aprendizado de ciclo simples não estimula a reflexão ou o questionamento que podem levar à reconcepção da situação, este aprendizado foca na análise e na correção do problema em questão.

Ciclo duplo ou *double-loop*: consiste na aprendizagem que proporciona mudanças nos valores da teoria aplicada da organização bem como nas suas estratégias e pressupostos. Refere-se a dois *feedbacks loops* que interligados conectam os efeitos observados da ação com as estratégias e com os valores que estão por trás dessas estratégias. Resulta na reestruturação de valores e premissas fundamentais da teoria aplicada da organização (estratégias, valores, percepções do ambiente e compreensão de suas próprias competências).

No aprendizado de ciclo duplo a estrutura de conhecimento é sobretudo questionada. O aprendizado leva a organização a refletir sobre seus objetivos, políticas e sua forma de operar podendo resultar em mudanças estruturais profundas. Ao contrário do aprendizado de ciclo simples o aprendizado de ciclo duplo procura questionar premissas e normas de uma organização que possam levar à reformulação do problema.

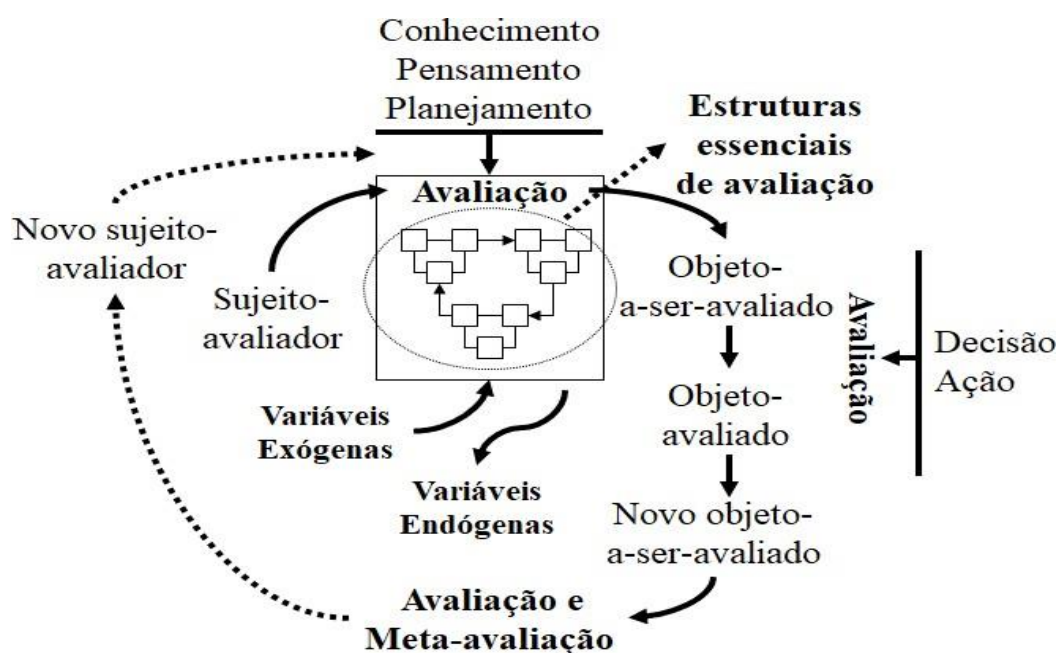
O universo comportamental da organização envolve as qualidades, significados e sentimentos que condicionam os padrões de interação entre os indivíduos na organização e afetam o questionamento organizacional (ARGYRIS; SCHÖN, 1996, p. 28-29).

Os autores ressaltaram a importância de um tipo de aprendizagem organizacional denominado *deuterolearning*, assim dizendo, a capacidade da organização de aprender como aprender. Expressa gerar e fazer uso sistemático dos mecanismos de *feedback* relacionados com os tipos de aprendizagem em ciclo simples e ciclo duplo.

4.3 Modelo de Avaliação Estrutural Sistêmica (2008)

O modelo de Avaliação Estrutural Sistêmica desenvolvido por Lima (2008), vem suplantando o modelo de avaliação baseada em objetivos desenvolvida por Ralph Taylor que resume o processo avaliativo à verificação das mudanças alcançadas. Lima incorpora em seu modelo de avaliação estruturas essenciais de todo o processo avaliativo, passando assim a desenvolver uma visão integrativa do processo de avaliação através de uma abordagem sistemática conforme figura 2 a seguir.

Figura 2- Modelo de Avaliação estrutural-sistêmica



Conforme figura 2, a avaliação estrutural-sistêmica é um ato científico-humano e consciente do sujeito avaliador que visa possibilitar o desenvolvimento do conhecimento sobre o objeto a ser avaliado, estabelecendo um diálogo entre o sujeito que avalia e o objeto avaliado, onde ambos sofrem transformações sistemáticas. Logo, o objeto avaliado se transforma em um novo objeto a ser avaliado, promovendo a transformação do sujeito avaliador em um novo sujeito avaliador. Nas palavras de Lima (2008, p. 529):

O enfoque deixa de serem os objetivos educacionais e passa a ser as estruturas essenciais do processo ou curso superior de graduação presencial a ser avaliado. Estas estruturas incorporam os objetivos educacionais, mas também ampliam o campo de visão e abrangência da Avaliação Educativa, reconhecendo o objeto educativo como um fenômeno complexo e também admitindo a capacidade parcial, aproximada e inacabada da avaliação, mesmo de caráter científico, conforme proposto pela Epistemologia contemporânea (LIMA, 2008, p. 529).

Desta forma, a estrutura essencial é um conjunto de sistemas integrados por um processo de autorregulação, ou feedback onde o objeto avaliado é visto de forma multidimensional. O que inclui as variáveis sociais, econômicas, ideológicas, políticas contextualizadas em um ambiente interno e externo e que influenciam decisivamente no processo avaliativo das estruturas do “objeto a ser avaliado” transformando-os em um novo sujeito-avaliador (LIMA, 2009, p. 213).

As estruturas essenciais de avaliação, com uma abordagem múltipla de estruturalismo-sistêmico, levam em apreciação caracteres teleológicos e não-teleológicos existentes no curso a ser avaliado. Pode-se considerar como a conceituação de Lima (2008) acerca das estruturas essenciais:

As estruturas essenciais de avaliação constituem os elementos principais que compõem um “objeto multidimensional a ser avaliado”, dispostos de características sincrônica e diacrônica, e que representam a textura da realidade que envolve e absorve um “objeto a ser avaliado” (LIMA, 2008, p. 213).

No modelo estrutural-sistêmico a autoavaliação é uma autorreferência, uma autocrítica que busca um autodesenvolvimento educacional e institucional, sem deixar de considerar as influências externas do contexto (LIMA, 2008, p. 393). Se faz necessário identificar os indicadores de desenvolvimento educacional e institucional para que a autoavaliação transcorra de forma consciente. Negociar com os stakeholders por intermédio de um acordo de autoavaliação, de forma congruente, para formulação de um contrato de autoavaliação.

De acordo com o modelo, o avaliador deve considerar os “fatores endógenos e exógenos, e a valoração emitida por outros sujeitos envolvidos no processo de formação. Após análise e considerações [...] retoma seu olhar avaliativo, para obter conclusões a tomada de decisões e reavaliar” (MARINHO; TAHIM; LIMA, 2014, p. 3).

4.4 Modelo de Avaliação de Kirkpatrick

Em 1959, Donald L. Kirkpatrick publicou seu primeiro artigo sobre o tema: “*Techniques for evaluating training programs*” no *Journal of ASTD (American Society of Training and Development)* se tornando referência na avaliação de treinamento.

Segundo Lima (2005, p. 179 apud Oliveira), o Modelo de Avaliação de Donald L. Kirkpatrick apresentado em sua primeira versão é um dos modelos mais conhecidos e utilizados de avaliação de treinamento identificando quatro níveis de avaliação: reação, aprendizado, comportamento e resultados.

Reação, o primeiro nível de avaliação, identifica a reação, a resposta dos colaboradores, perante um treinamento que serve de guia. O intuito é mensurar o que os colaboradores pensam sobre um assunto específico. Esse primeiro nível serve de medida de satisfação do cliente. Definindo então, com o quanto os treinandos “gostaram” do programa avaliado. (LIMA, 2005).

Neste nível, pode-se avaliar itens como pedagogia, material didático, instrutores, tecnologia, ferramentas de suporte, e o gerenciamento dando suporte como um todo para identificar as possíveis razões para falta de engajamento ou até mesmo o insucesso do programa de treinamento.

Aprendizado, o segundo nível de avaliação, avalia se os colaboradores realmente aprenderam o conteúdo ensinado. Se desenvolveram conhecimentos, atitudes e habilidades. Pretendidos na sua participação no treinamento ou evento de aprendizagem. Neste nível faz-se uso de critérios estabelecidos pelo programa e modelos como, por exemplo: avaliação escrita, seminário, apresentações coletivas, avaliação oral, dinâmicas, etc. (LIMA, 2005).

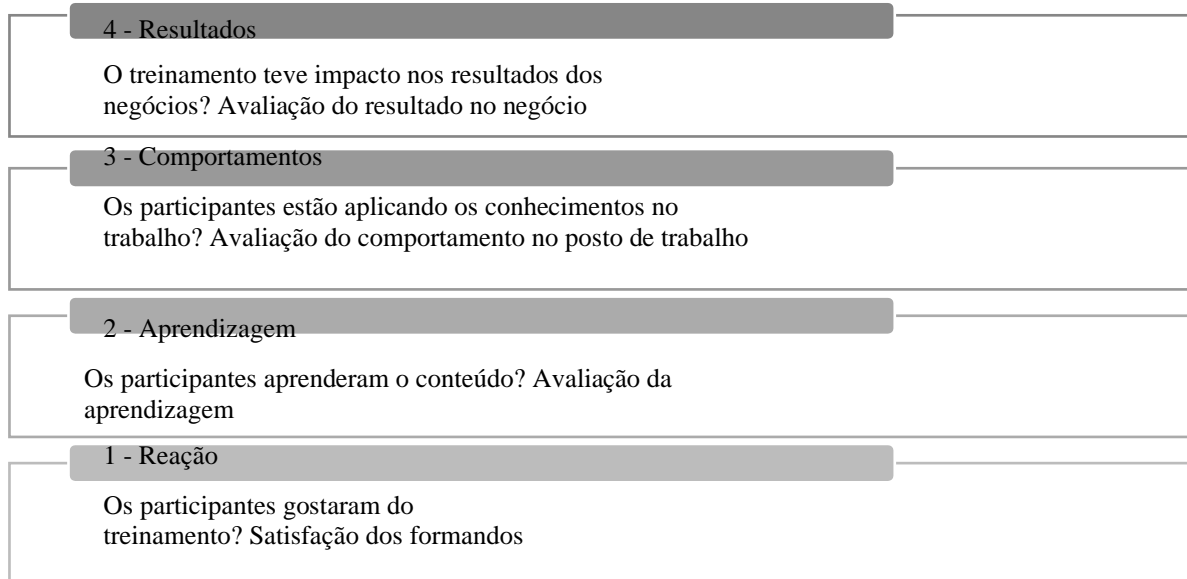
Comportamento, terceiro nível de avaliação, diz respeito as mudanças de comportamento dos colaboradores. Identificar se estão aplicando no dia a dia o que aprenderam após participar de algum programa de treinamento. É importante ressaltar que a mudança de comportamento ocorre levando em consideração uma série de fatores, sendo um deles, o programa de educação empreendido. (LIMA, 2005).

Resultados compreendem o quarto nível de avaliação de Kirkpatrick. É o momento

de identificar os ganhos conquistados no programa de treinamento. Os resultados esperados devem ser claros para que seja possível identificar o retorno do investimento no programa de treinamento e alcançar os objetivos organizacionais.

Na figura 1, a seguir o modelo de avaliação de Kirkpatrick (1959) recebe um visual análise, afim, de aumento da compreensão do modelo aqui exposto:

Figura 3– Níveis do modelo de avaliação de Kirkpatrick



Fonte: Da pesquisa (2022).

Conforme figura de número 3, o modelo de avaliação de treinamento de Kirkpatrick sugere uma interdependência entre os níveis de avaliações sugeridas como forma de obtenção de resultados para a organização.

Para Kirkpatrick (1998), para que a aprendizagem possa de fato acontecer, o interesse, reação, atenção e motivação dos participantes são fatores determinantes.

O autor considera que a compreensão é o primeiro passo para um sistema de avaliação do treinamento. Logo, considera a aplicação da avaliação de reação a todos os programas, sem exceção como fonte de conhecimento do nível de satisfação dos participantes para garantir êxito no programa de treinamento.

Para Kirkpatrick (1998), a função de se avaliar o treinamento é para que se possa determinar a efetividade de um programa. Quando se é realizada uma avaliação, os agentes responsáveis pelo programa de treinamento e a direção da organização se beneficiam pois passam a possuir referencial para tomada de decisão proporcionando maior assertividade no investimento organizacional.

5 POLO TÉCNICO

Segundo Bruyne *et al.* (1977), o polo técnico atua na coleta de dados, averigua os levantamentos para realizar o confronto com a teoria que o despertou. Neste se faz necessário precisão para constatação, mas sozinho, este polo não garante a sua exatidão. A abordagem metodológica utilizada no polo técnico busca o desenvolvimento e a ampliação de novos saberes. O polo técnico dedica-se aos procedimentos de coleta das informações e das transformações em dados pertinentes à problemática geral.

Conforme, Kuhn (1962) em sua filosofia, considerando o contexto da descoberta, assinala como o cientista deve agir para que o resultado de suas análises seja válido e o conhecimento gerado tenha real efetividade.

Bruyne *Et al* (1977) pleiteiam que o espaço de investigação e a reflexão das variáveis tornam-se de grande valor para observação do contexto e da realidade. Essa etapa, direcionada por recursos técnicos, está conectada à proposta a ser ampliada pelo investigador.

No tópico a seguir será especificado o perfil da organização que será investigada

assim como as técnicas de levantamento e análise de dados e informações com todo o universo integrante, tendo por conclusão, a análise e a discussão dos resultados obtidos.

5.1 Perfil da Organização Alvo

O Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial é uma instituição brasileira de educação profissional aberta a toda a sociedade. Criado em 10 de janeiro de 1946, no Decreto-Lei 8.621, o Senac passa a desenvolver um trabalho inovador no país voltado para a educação profissional: oferece, em larga escala, educação profissional destinada à formação e à preparação de trabalhadores para o comércio.

Em de 1945 o então ministro do Trabalho, Indústria e Comércio Alexandre Marcondes Filho, assinou uma portaria criando uma comissão especial destinada a promover a difusão e o aperfeiçoamento do ensino comercial no país. No mesmo ano foi criada a Confederação Nacional do Comércio (CNC), órgão sindical patronal máximo do comércio no Brasil. Após criação da CNC passou a o Senac foi instituído pelo Decreto-Lei nº 8.621 e logo após, um outro Decreto-Lei, o de nº 8.622, também em 1946, estabelecia a regulamentação do ensino comercial e fixava direitos e deveres de comerciantes e comerciários.

Possuidor de uma rede de escolas próprias distribuídas em mais de 2200 municípios do país, o SENAC se mantém com a contribuição arrecadada de todos os estabelecimentos comerciais vinculados à CNC. Com valor correspondente a 1% do montante pago por cada uma das empresas ao conjunto de seus empregados. Possuindo uma administração nacional e diversas administrações regionais, seu órgão dirigente máximo, o Conselho Nacional, é composto pelo presidente da CNC, representantes do Ministério do Trabalho e representantes dos diversos conselhos regionais.

No Ceará o Senac é referência em educação profissional, em todo o país. Preparando jovens e adultos para o mercado de trabalho, há mais de 72 anos. Oferta aos trabalhadores e gestores mais de 800 cursos voltados à qualificação de mão de obra e soluções empresariais para o setor do comércio de bens, serviços e turismo. No Ceará, mais de 300 mil profissionais já foram qualificados pela instituição, nos últimos 10 anos. Formações realizadas através de suas 22 unidades distribuídas em: 13 unidades fixas, 4 unidades móveis e 5 polos de educação a distância (SENAC 2021).

Em seu projeto de educação Corporativa, o SENAC, propõe a oferecer um conjunto de atividades educacionais sintonizadas com a missão e suas principais estratégias, favorecendo o desenvolvimento profissional e pessoal de seus colaboradores, tendo em vista a melhoria de

seu desempenho na consecução dos resultados organizacionais (SENAC 2021).

1. Atividades educacionais desenvolvidas:
2. Programação Corporativa;
3. Programação Externa;
4. Programação Aberta Senac;
5. Bolsa Incentivo;
6. Transparência e Unicidade Senac

Quadro 5– Atividades educacionais desenvolvidas pela educação corporativa SENAC

EDUCAÇÃO CORPORATIVA	
Programação Corporativa	Turmas exclusivas para colaboradores; Solicitação (gestor), através de formulário específico, via SEND.
Programação Externa	Workshops, palestras, conferências, oficinas e cursos rápidos fora do Sesc; Solicitação (gestor), através de formulário específico, via SEND.
Programação Aberta Senac	Através da Ordem de Serviço N.º 27/2006, colaboradores Sesc possuem 50% de desconto nos cursos da Programação aberta do Senac; Solicitação (colaborador), através de formulário específico, via e-mail
Bolsa Incentivo	Promove a Educação Formal em nível Técnico, Superior (Graduação), Pós-Graduação, Mestrado e Doutorado; Solicitação (colaborador); uma vez ao ano; através de formulário específico; orientações via Endomarketing.
Transparência e Unicidade Senac	Plataforma de cursos com o objetivo de contribuir com o fortalecimento do SENAC no Brasil. Cursos de curta duração e autoinstrucionais; Plataforma e cursos responsivos para diferentes dispositivos; Disponibilidade 24X7; Certificação atrelada atingimento de 70%.

Fonte – Da pesquisa (2022).

As atividades relacionadas no quadro de número 5 acima correlacionam as atividades educacionais desenvolvidas pelo SENAC/CE com a finalidade de integrar os desenvolvimentos pessoais e profissionais visando a melhoria de resultados organizacionais.

Com a missão de educar para o trabalho, a gestão da educação do SENAC possui um programa de incentivo à educação e qualificação profissional voltado para seus colaboradores. A instituição acredita e aposta na qualificação profissional como forma de desenvolvimento pessoal e institucional. A seguir, conheça os benefícios educacionais disponibilizados.

Quadro 6– Benefícios para colaboradores SESC/SENAC

BENEFÍCIOS PARA COLABORADORES SESC/SENAC	
Incentivo à qualificação profissional	Realização de cursos <i>in company</i> e cursos de curta duração ministrados por instituições externas.
Bolsa incentivo à formação profissional	Acesso à bolsa educacional para curso Técnico, Graduação, Especialização, Mestrado e Doutorado.
Convênios educacionais	Benefícios exclusivos para cursos em instituições de ensino superior parceiras.
Curso Senac	Descontos nos cursos da programação aberta do SENAC para colaboradores SESC e SENAC.

Fonte – Da pesquisa (2022).

Conforme demonstrado no quadro de número 6, a instituição possibilita aos colaboradores diversas formas de incentivo ao desenvolvimento educacional através do programa de benefícios. Os benefícios são distribuídos em Cursos de Formação, Graduação e Pós-graduação através de convênio com instituições externas, cursos internos da própria grade e instituições parceiras.

Desde 1946 o SENAC é o principal agente de educação profissional voltado para o comércio de bens, serviços e turismo do país. Presente de Norte a Sul do Brasil, onde mantém, infraestrutura de ponta composta por mais de 600 unidades escolares, empresas pedagógicas e unidades móveis SENAC (2021).

Em seu portfólio contempla cursos presenciais e a distância, em diversas áreas de conhecimento, entre formação inicial, continuada e pós graduação permitindo ao aluno realizar um planejamento de carreira dentro de uma perspectiva de formação continuada.

5.1.1 Caracterização da pesquisa

De acordo com os modelos pesquisados foi elaborada uma pesquisa de natureza exploratória em campo na abordagem quali-quantitativa visando avaliar a qualidade da aprendizagem organizacional do SENAC/Fortaleza. Para tal pesquisa, buscou-se a percepção

dos profissionais responsáveis pelo programa de educação corporativa, docentes (instrutores) e discentes.

Segundo Gonçalves (2004), tanto a abordagem qualitativa quanto a quantitativa precisam se adequar ao tipo de pesquisa; a natureza do problema e o aprofundamento da investigação. “O conjunto de dados quantitativos e qualitativos, porém, não se opõem. Ao contrário, se complementam, pois a realidade abrangida por eles interage dinamicamente, excluindo qualquer dicotomia” (GONÇALVES, 2004, p. 22).

Neste sentido, o estudo buscou: identificar a existência de um modelo padrão de avaliação da aprendizagem organizacional no sistema SENAC/Fortaleza; identificar a existência de projetos pedagógicos; se o modelo de avaliação da aprendizagem atende as expectativas dos stakeholders; a existência de um sistema de retroalimentação do processo de avaliação; e se os modelos de avaliação praticados refletem os resultados atingidos junto aos beneficiários, de forma superficial.

Compreende-se que a pesquisa quali-quantitativa possibilita uma aproximação mais abrangente do objeto em estudo, beneficiando tanto a interpretação dos fenômenos como o estabelecimento de relações entre as variáveis. Essa forma de abordagem é empregada em diversos tipos de pesquisas, principalmente quando se busca a relação de causa e efeito entre os fenômenos e também pela:

[...] facilidade de poder descrever a complexibilidade de uma determinada hipótese ou problema, analisar a interação de certas variáveis, compreender e classificar processos dinâmicos experimentados por grupos sociais, apresentar contribuições no processo de mudança, criação ou formação de opiniões de determinado grupo e permitir, em maior grau de profundidade, a interpretação das particularidades dos comportamentos ou atitudes dos indivíduos (COUTINHO, 2004, p. 117).

Diferente da pesquisa quantitativa, a pesquisa qualitativa não faz uso de dados estatísticos na análise do problema. Segundo Bogdan e Biklen (1994), a investigação qualitativa apresenta cinco características essenciais: i) a fonte direta dos dados é o ambiente natural, constituindo o investigador o instrumento principal; ii) é descritiva; iii) interessa-se mais pelo processo do que pelos resultados dos produtos; iv) tende a analisar os dados de forma indutiva; v) o significado é de importância vital.

Portanto, a definição do tipo de abordagem utilizado na pesquisa dependerá dos interesses do pesquisador e de como este pretende desenvolver o estudo, destacando que essas abordagens se apresentam interligadas e complementares. Conclui-se, portanto, que a associação desses métodos possibilita, igualmente, a obtenção de maior confiança nos dados

coletados, mediante o cruzamento das informações. (BOGDAN; BIKLEN, 1994).

A importância do estudo reside numa análise dos impactos da avaliação da aprendizagem organizacional junto ao programa de educação corporativa do SENAC/fortaleza haja vistas a afirmação de Gatti (2002), de que o avaliador-pesquisador procura descrever, compreender ou explicar fatos, situações ou fenômenos objetivando a solução de problemas. Portanto, ressalta-se a importância da pesquisa exploratória como oportunidade de estabelecer as relações entre a realidade prática e as teorias, focando nos resultados.

Os desafios apontados mediante informações podem vislumbrar elementos que viabilizem a elaboração de um modelo de avaliação da aprendizagem organizacional aplicável à instituição contribuindo para aproximar a relação teoria e prática resultando no aprimoramento do binômio ensino-aprendizagem.

5.2 Universo e Amostra de Pesquisa

Bertalanffy (2015) pontua sobre a importância de se ter um especialista ou uma equipe de especialistas para alcançar um objetivo, dessa forma, os stakeholders escolhidos foram os gestores da educação, instrutores e alunos distribuídos em 2 sedes que mais se destacam no SENAC/Fortaleza por possuírem o maior número de colaboradores in loco conforme descrito na tabela a seguir.

Tabela 1– Quantitativo de funcionários

QUANTITATIVO DE FUNCIONÁRIOS POR SEDE				
SEDE/GRUPO	Supervisor pedagógico	Instrutor	Colaborador	Total
Sede Centro	9	94	70	173
Sede Reference	2	22	60	84
Total	11	116	130	257

Fonte – Da pesquisa (2022).

Diante de um quantitativo de 424 funcionários SENAC/Fortaleza, as sedes SENAC Centro e Reference representam 60,61% do total. Se faz necessário ressaltar que alguns instrutores não atuam diretamente nas sedes dado que a instituição possui projetos educacionais em parceria com outras instituições e as aulas são ministradas fora das sedes SENAC.

Por se tratar de uma pesquisa de natureza exploratória em campo na abordagem quali-quantitativa, a amostra selecionada se caracteriza como probabilística a qual os indivíduos do universo têm a mesma chance de responder a pesquisa. A pesquisa probabilística busca a imparcialidade do entrevistador na seleção de seus entrevistados.

O cálculo amostral foi utilizado como instrumento para determinar previamente o grau de precisão desejado da estimativa baseada na amostra mencionada na tabela 1 com relação à população. Prestabelecido a precisão desejada de acordo com o procedimento estatístico, foi determinado o erro máximo admitido de 5% e nível de confiança em 95% conforme tabela a seguir.

Tabela 2 -Cálculo amostral

CÁLCULO AMOSTRAL				
GRUPO	Quantitativo de funcionários	Cálculo Amostral	Alcance	Total concluído em porcentagem
Supervisor pedagógico	11	11	11	100%
Instrutor	92	75	83	100%
Colaborador	130	98	100	100%

Fonte – Da pesquisa (2022).

Conforme cálculo amostral devidamente estipulado e meta de respondentes alcançada, a seguir iniciaremos os procedimentos utilizados para levantamento de dados.

5.3 Técnica de levantamento de dados

Segundo Oliveira (2020), uma pesquisa surge da identificação de problemas a serem respondidos e o pesquisador faz uso para garantir as respostas válidas para que ele procurar conhecer. Para Minayo (1993), a pesquisa:

É uma atitude e uma prática teórica de constante busca que define um processo intrinsecamente inacabado e permanente. É uma atividade de aproximação sucessiva da realidade que nunca se esgota, fazendo uma combinação particular entre teoria e dados (MINAYO, 1993, p. 23).

Na busca por adicionar informações aos embasamentos teóricos adquiridos na fase inicial da pesquisa, torna-se indispensável o uso de instrumentos para o levantamento de dados e informações. Embora pouco explorada não só na área da educação como em outras áreas de ação social, a análise documental é constituída como uma técnica valiosa, e são considerados documentos “quaisquer materiais escritos que possam ser usados como fonte de informação sobre o comportamento humano” (PHILLIPS, 1974, p. 187).

Para levantamento de dados foi realizada entrevista com o corpo técnico (n=3), responsável pela educação corporativa do SENAC/Fortaleza bem como, foi elaborado

formulário para a coleta de dados e informações embasado nas propostas de avaliação dos cursos, palestras e formações ofertados pela instituição a seus colaboradores com a finalidade de aprimoramento da aprendizagem. Também foi utilizado relatos informais e material institucional ofertado pela instituição com a finalidade de facilitar a pesquisa objetivando os resultados.

A elaboração do formulário para a coleta de dados e informações foi embasada nos modelos de aprendizagem organizacional destacados na pesquisa em consonância com a prática de avaliação da aprendizagem utilizada pela instituição. O formulário contém termo de consentimento livre e esclarecido, 17 (dezesesseis) variáveis expressas em 8 categorias, de caráter quantitativo e qualitativo subdivididas em 3 blocos de análise assim delineadas: Bloco A) identificação do respondente, Bloco B) estruturas essenciais de caráter quantitativo e Bloco C) estruturas essenciais de caráter qualitativo. O Bloco B possui 4 estruturas essenciais que visam um maior entendimento e análise dos dados. São elas: I) aprendizagem individual, II) aprendizagem em grupo, III) cultura organizacional e IV) resultados da aprendizagem. O Bloco C possui 3 estruturas essenciais que visam identificar as particularidades propiciando maior entendimento e análise de dados. São elas: I) Aprendizagem, II) Transformação e III) Ação. O questionário foi desenvolvido na Escala de Likert, de forma clara e objetiva para que todos os agentes envolvidos: supervisão pedagógica, instrutores e aprendentes pudessem colaborar.

Não houve seleção de entrevistados, em parceria com a instituições, a administração distribuiu através de canais de comunicação interna links com formulário de pesquisa Google Formulário. De início via e-mail institucional para todos os colaboradores em geral. Com baixa adesão, reformulamos a estratégia de alcance dos formulários e mediante autorização, a administração das sedes selecionadas distribuiu os links em grupos de *WhatsApp* objetivando maiores resultados.

Mediante referidos esforços, os resultados não foram alcançados e novamente reformulamos as estratégias e a pesquisadora recebeu autorização da administração para acessar pessoalmente as duas sedes e com ajuda de profissionais selecionadas em cada sede para ajudar, acessar pessoalmente os colaboradores. Desta forma, atinge 100% da meta, conforme cálculo amostral num prazo de 59 dias entre junho de 2022 e agosto de 2022.

5.4 Análise de dados

Os métodos de análise dos dados têm como propósito auxiliar o trabalho do

pesquisador para evidenciar os achados da pesquisa. Para tanto, se faz necessário aplicar técnicas apuradas a serem utilizadas na tabulação e análise dos dados em vista dos objetivos propostos pela pesquisa. Em conexão, o detalhamento dos achados produzidos possibilita orientar a pesquisa, evidenciando e proporcionando geração de conhecimento.

O questionário de pesquisa semiestruturada aplicado aos três grupos respondentes selecionados para a amostra desse estudo compõem as pesquisas qualitativa e quantitativa. Logo, os dados correspondentes à pesquisa qualitativas foram analisados por meio da adoção do software Atlas.ti 8 (*Computer Assisted Qualitative Data Analysis Software – CAQDAS*). Corroborando, a análise estatística foi realizada por meio do Software SPSS (*Statistical Package for the Social Sciences*) conforme o mapeamento da estruturas essências evidenciadas por (Lima, 2008) na avaliação estrutural sistêmica.

5.4.1 Caracterização dos respondentes

As tabelas a seguir intituladas “Caracterização dos respondentes” corresponde ao Bloco A, primeiro bloco do questionário onde visa identificar o perfil dos respondentes das sedes Senac Centro e *Reference*, sedes alvo da pesquisa. Perfazendo a identificação dos respondentes os seguintes itens: gênero, idade, tempo de atuação na empresa e tempo na função em que atua atualmente.

Tabela 3– Caracterização do respondente por gênero

CARACTERIZAÇÃO DO RESPONDENTE - GÊNERO			
GRUPO	Masculino	Feminino	Outros
Supervisor pedagógico	16,7%	83,3%	0%
Instrutor	37,3%	62,7%	0%
Colaborador	39%	61%	0%

Fonte – Da pesquisa (2022).

Ficou evidente no estudo uma porcentagem maior de público feminino em todas as três funções pesquisadas: supervisor pedagógico, instrutor e colaborador. Outros gêneros não foram declarados ou identificados.

Tabela 4– Caracterização do respondente por idade

CARACTERIZAÇÃO DO RESPONDENTE - IDADE				
GRUPO	18 a 28 anos	29 a 39 anos	40 a 50 anos	Acima de 51 anos
Supervisor pedagógico	0%	16,7%	66,7%	16,7%

Instrutor	0%	33,7%	36,1%	27,7%
Colaborador	23%	46%	23%	8%

Fonte – Da pesquisa (2022).

Verificou-se na pesquisa a inexistência de profissionais na primeira categoria, correspondente a 18 a 29 anos nos grupos supervisores pedagógico e instrutor. A maior concentração de profissionais da categoria colaborador se encontra na faixa etária 29 a 39 anos. A maior concentração de profissionais da categoria supervisor pedagógico se encontra na faixa 40 a 50 anos. Na faixa acima de 51 anos encontra-se o grupo instrutor com maior percentual de respondentes. A maior concentração de profissionais, nas três categorias, foi evidenciada na faixa etária de 40 a 50 anos.

Tabela 5– Caracterização do respondente por tempo de atuação na empresa

CARACTERIZAÇÃO DO RESPONDENTE – TEMPO DE ATUAÇÃO NA EMPRESA				
GRUPO	0 a 5 anos	5 a 10 anos	10 a 15 anos	Acima de 15 anos
Supervisor pedagógico	25%	25%	25%	25%
Instrutor	30,5%	25,6,7%	32,9%	11%
Colaborador	61%	15%	11%	13%

Fonte – Da pesquisa (2022).

Conforme tabela de número 5, verificou-se uma equalização nas porcentagens no grupo supervisor pedagógico perfazendo o percentual de 25%. Em relação aos colaboradores, foi constatado o maior percentual na categoria de 0 a 5 anos perfazendo 61% dos colaboradores. No grupo de instrutores foi registrado o menor percentual, 11% na categoria acima de 15 anos de atuação na empresa.

Tabela 6 – Caracterização do respondente por tempo na função em que atua atualmente

CARACTERIZAÇÃO DO RESPONDENTE – TEMPO DE ATUAÇÃO NA EMPRESA				
GRUPO	0 a 5 anos	5 a 10 anos	10 a 15 anos	Acima de 15 anos
Supervisor pedagógico	25%	25%	25%	25%
Instrutor	25,3%	20,5%	33,7%	20,5%
Colaborador	70%	14%	8%	8%

Fonte – Da pesquisa (2022).

Conforme tabela de número 6, verificou-se novamente uma equalização nas

porcentagens no grupo supervisor pedagógico perfazendo o percentual de 25% merecendo maior profundidade na análise para identificar a relação com o plano de cargos e carreiras. Em relação aos colaboradores, foi constatado o maior número, representando 70% dos funcionários na categoria de 0 a 5 anos. Nesse contexto, necessita maiores informações para análise e identificação acerca da qualidade do projeto de endomarketing, retenção de funcionários e plano de cargos e carreiras. Os instrutores relacionaram uma média equilibrada quanto a distribuição nas categorias.

Em sequência, verifica-se o detalhamento da análise de dados proveniente do estudo especificando os instrumentos e técnicas utilizadas para a compreensão da pesquisa.

5.4.2 Pesquisa quantitativa

Neste subtópico, foram destacados os procedimentos de análise elaborados através da aplicação de questionários destinados aos três grupos de respondentes que compõem a respectiva amostra: supervisor pedagógico, instrutor e colaborador. Inicialmente, os dados provenientes dos instrumentos de pesquisa foram organizados e tabulados no Microsoft Excel. Tais procedimentos possibilitam organizar e sistematizar dos dados a serem tabulados. Assim, a elaboração do banco de dados permite ao pesquisador possíveis ajustes no tocante à padronização e à disposição dos dados que foram analisados com o auxílio do Software SPSS (*Statistical Package for the Social Sciences*).

O respectivo software propicia, em conformidade com Lima et al. (2020), o tratamento da análise dos dados quantitativos disponibilizados a partir da escala Likert de avaliação, em conformidade com as estruturas essenciais contempladas e mapeadas a partir do questionário desenvolvido pela pesquisadora.

Para cada estrutura foram construídas 5 (cinco) afirmações adequadas à literatura e reflexões concebidas conforme o desenvolvimento deste estudo.

A técnica de estatística aplicada nesta pesquisa foi a análise estatística descritiva mediante escala Likert de avaliação. De acordo com a literatura preconizada na área, situada em Field (2009), elas são necessárias para manuseio e suporte teórico-conceitual na adoção da ferramenta SPSS para realização da análise descrita aqui (LIMA *et al.*, 2020).

5.4.2.1 Coeficiente Alfa Cronbach

Com o propósito de assegurar a confiabilidade do instrumento, o estudo se baseou

na teoria de Cronbach, que preserva o coeficiente de confiabilidade em pesquisas, utilizando o método de verificação denominado de α – Cronbach (Alfa Cronbach). Foi avaliado se o grau de confiabilidade do questionário, além de investigar a confiabilidade da consistência interna do formulário. Posto que assume valores entre 0(zero) e 1(um), indicando que quanto mais próximo de 1(um) o valor do coeficiente mais consistente e/ou confiável é o instrumento. coeficiente α – Cronbach foi calculado com base nos 12 (doze) itens envolvendo o bloco B do instrumento de pesquisa, modelo questionário.

No quadro de número 7 a seguir verifica-se a consistência interna do questionário segundo o valor Alfa Cronbach.

Tabela 7– Consistência interna do questionário segundo o valor de alfa

VALOR DE ALFA	CONSISTÊNCIA INTERNA
0,91 ou mais	Excelente
0,81 a 0,90	Bom
0,71 a 0,80	Aceitável
0,61 a 0,70	Questionável
0,51 a 0,61	Pobre
Menor que 0,51	Inaceitável

Fonte – George, D & Mallery, P. SPSS for Windows step by step: A simple guide and reference. 4th ed. Boston: Allyn & Bacon. (2003). Apud: Gliem, JA e Gliem, RR Calculating, interpreting and reporting Cronbach's alpha reliability coefficient for Likert-type scales. Adaptado pela autora (2022).

Convém ressaltar que a diferença conceitual entre formulário e questionário está no modo de aplicação do instrumento haja vista que se trata do mesmo documento sendo que no formulário a responsabilidade das respostas é do pesquisador enquanto que no questionário a responsabilidade das respostas compete ao respondente (BARDIN, 2004).

Em sequência, verifica-se com detalhamento o coeficiente Alfa Cronbach referente a cada grupo de respondentes.

5.4.2.1.1 Coeficiente Alfa Cronbach – supervisor pedagógico

Conforme análise do instrumento de pesquisa através do grupo de respondentes supervisor pedagógico, o coeficiente Alfa Cronbach revelado foi 0,846. Conforme consistência interna demonstrada no quadro 7, representando ser boa a confiabilidade do instrumento.

A seguir, em tabela será demonstrado separadamente, cada um dos 12 itens do questionário.

Tabela 8– Coeficiente Alfa Cronbach – supervisor pedagógico

Item-Total Statistics	Cronbach's Alpha if Item Deleted
I – Aprendizagem Individual - 1. Você percebe que os colaboradores são encorajados a participar do planejamento dos cursos e formações visando garantir maior índice de satisfação e baixo índice de rejeição.	0,871
I – Aprendizagem Individual - 2. Recebo todo o suporte necessário para participar dos cursos de formação e treinamentos facilitando o aprendizado.	0,854
I – Aprendizagem Individual - 3. Através dos cursos de formação e treinamentos tenho a oportunidade de ampliar meus conhecimentos e aprimorar competências e habilidades.	0,847
II – Aprendizagem em grupo - 4. Sou orientado a participar de trabalhos e discussões individuais e em grupo como forma de facilitar o aprendizado.	0,856
II – Aprendizagem em grupo - 5. Tenho a possibilidade de pôr em prática no meu ambiente de trabalho o conteúdo estudado na formação.	0,838
II – Aprendizagem em grupo - 6. Meus superiores diretos acompanham o aprendizado gerado através dos cursos e formações possibilitando discussão e compartilhamento de ideias.	0,810
III – Cultura Organizacional - 7. Você percebe que os cursos e formações realizados possibilitam transformações de nível pessoal proporcionando autoconhecimento e desenvolvimento individual e em equipe.	0,823
III – Cultura Organizacional - 8. A instituição oferece condições necessárias para que o colaborador possa colocar em prática todo o conhecimento adquirido nos cursos e formações.	0,817
III – Cultura Organizacional - 9. Através da educação corporativa a instituição consegue atender a demanda dos colaboradores gerando compromisso e despertando o sentimento de pertencimento.	0,799
IV – Resultados da Aprendizagem - 10. Percebo que após o curso passei a desenvolver meu trabalho com maior segurança diminuindo riscos de acidente de trabalho.	0,806
IV – Resultados da Aprendizagem - 11. Percebo que após o curso/formação passei a desenvolver meu trabalho com maior praticidade e agilidade reduzindo tempo de execução de tarefas.	0,821
IV – Resultados da Aprendizagem - 12. Percebo que após o curso/formação passei a desenvolver habilidades que proporcionam a manutenção do meu emprego e ascensão profissional.	0,845

Fonte – Da pesquisa (2022).

5.4.2.1.2 Coeficiente Alfa Cronbach – instrutores

Conforme análise do instrumento de pesquisa através do grupo de respondentes instrutores, o coeficiente Alfa Cronbach revelado foi 0,948. Conforme consistência interna demonstrada no quadro 7, representando ser excelente a confiabilidade do instrumento.

A seguir, em tabela será demonstrado separadamente, cada um dos 12 itens do questionário.

Tabela 9– Coeficiente Alfa Cronbach – instrutor

Item-Total Statistics

	Cronbach's Alpha if Item Deleted
I – Aprendizagem Individual - 1. Você percebe que os colaboradores são encorajados a participar do planejamento dos cursos e formações visando garantir maior índice de satisfação e baixo índice de rejeição.	0,944
I – Aprendizagem Individual - 2. Recebo todo o suporte necessário para participar dos cursos de formação e	0,944
I – Aprendizagem Individual - 3. Através dos cursos de formação e treinamentos tenho a oportunidade de ampliar meus conhecimentos e aprimorar competências e habilidades.	0,943
II – Aprendizagem em grupo - 4. Sou orientado a participar de trabalhos e discussões individuais e em grupo como	0,944
II – Aprendizagem em grupo - 5. Tenho a possibilidade de pôr em prática no meu ambiente de trabalho o conteúdo	0,948
II – Aprendizagem em grupo - 6. Meus superiores diretos acompanham o aprendizado gerado através dos cursos e formações possibilitando discussão e compartilhamento de ideias.	0,943
III – Cultura Organizacional - 7. Você percebe que os cursos e formações realizados possibilitam transformações de nível pessoal proporcionando autoconhecimento e desenvolvimento individual e em equipe.	0,942
III – Cultura Organizacional - 8. A instituição oferece condições necessárias para que o colaborador possa colocar em prática todo o conhecimento adquirido nos cursos e formações.	0,946
III – Cultura Organizacional - 9. Através da educação corporativa a instituição consegue atender a demanda dos colaboradores gerando compromisso e despertando o sentimento de pertencimento.	0,941
IV – Resultados da Aprendizagem - 10. Percebo que após o curso passei a desenvolver meu trabalho com maior segurança diminuindo riscos de acidente de trabalho.	0,943
IV – Resultados da Aprendizagem - 11. Percebo que após o curso/formação passei a desenvolver meu trabalho com maior praticidade e agilidade reduzindo tempo de execução de tarefas.	0,943
IV – Resultados da Aprendizagem - 12. Percebo que após o curso/formação passei a desenvolver habilidades que proporcionam a manutenção do meu emprego e ascensão profissional.	0,941

Fonte – Da pesquisa (2022).

5.4.2.1.3 Coeficiente Alfa Cronbach – colaboradores

Conforme análise do instrumento de pesquisa através do grupo de respondentes colaboradores, o coeficiente Alfa Cronbach revelado foi 0,939. Conforme consistência interna demonstrada no quadro 7, representando ser excelente a confiabilidade do instrumento.

A seguir, em tabela será demonstrado separadamente, cada um dos 12 itens do questionário.

Tabela 10– Coeficiente Alfa Cronbach – colaboradores

Item-Total Statistics

	Cronbach's Alpha if Item Deleted
--	----------------------------------

I–Aprendizagem Individual - 1. Você percebe que os colaboradores são encorajados a participar do planejamento dos cursos e formações visando garantir maior índice de satisfação e baixo índice de rejeição.	0,934
I–Aprendizagem Individual - 2. Recebo todo o suporte necessário para participar dos cursos de formação e treinamentos facilitando o aprendizado.	0,933
I–Aprendizagem Individual - 3. Através dos cursos de formação e treinamentos tenho a oportunidade de ampliar meus conhecimentos e aprimorar competências e habilidades.	0,935
II–Aprendizagem em grupo - 4. Sou orientado a participar de trabalhos e discussões individuais e em grupo como forma de facilitar o aprendizado.	0,938
II–Aprendizagem em grupo - 5. Tenho a possibilidade de pôr em prática no meu ambiente de trabalho o conteúdo estudado na formação.	0,930
II–Aprendizagem em grupo - 6. Meus superiores diretos acompanham o aprendizado gerado através dos cursos e formações possibilitando discussão e compartilhamento de ideias.	0,937
III–Cultura Organizacional - 7. Você percebe que os cursos e formações realizados possibilitam transformações de nível pessoal proporcionando autoconhecimento e desenvolvimento individual e em equipe.	0,932
III–Cultura Organizacional - 8. A instituição oferece condições necessárias para que o colaborador possa colocar em prática todo o conhecimento adquirido nos cursos e formações.	0,929
III–Cultura Organizacional - 9. Através da educação corporativa a instituição consegue atender a demanda dos colaboradores gerando compromisso e despertando o sentimento de pertencimento.	0,937
IV–Resultados da Aprendizagem - 10. Percebo que após o curso passei a desenvolver meu trabalho com maior segurança diminuindo riscos de acidente de trabalho.	0,932
IV–Resultados da Aprendizagem - 11. Percebo que após o curso/formação passei a desenvolver meu trabalho com maior praticidade e agilidade reduzindo tempo de execução de tarefas.	0,932
IV–Resultados da Aprendizagem - 12. Percebo que após o curso/formação passei a desenvolver habilidades que proporcionam a manutenção do meu emprego e ascensão profissional.	0,932

Fonte – Da pesquisa (2022).

5.4.2.2 Matriz de correlação entre itens

A matriz de correlação evidencia os valores de correlação de Pearson, que medem o grau de relação linear entre cada par de itens ou variáveis. Os valores de correlação podem registrar entre -1 e +1. Entretanto, valores de correlação altos e positivos apontam que os itens medem a mesma habilidade ou característica. Se as duas variáveis tendem a aumentar e diminuir juntas, o valor de correlação é positivo. Se uma variável aumenta enquanto a outra diminui, o valor de correlação é negativo.

A matriz de correlação avalia a força e a direção da relação entre fatores. Cada célula da tabela mostra a conexão entre dois fatores. Se os itens não estão altamente correlacionados, os itens podem medir diferentes características ou podem não estar nitidamente definidos

A seguir, serão demonstradas as matrizes de correlação detalhadas por cada grupo de respondentes.

Tabela 11– Matriz de correlação – supervisor pedagógico

I – Aprendizagem Individual - 1. Você percebe que os colaboradores são encorajados a participar do planejamento dos cursos e formações visando garantir maior índice de satisfação e baixo índice de rejeição.	I – Aprendizagem Individual - 2. Recebo todo o suporte necessário para participar dos cursos de formação e treinamentos facilitando o aprendizado.	I – Aprendizagem Individual - 3. Através dos cursos de formação e treinamentos tenho a oportunidade de ampliar meus conhecimentos e aprimorar competências e habilidades.	II – Aprendizagem em grupo - 4. Sou orientado a participar de trabalhos e discussões individuais e em grupo como forma de facilitar o aprendizado.	II – Aprendizagem em grupo - 5. Tenho a possibilidade de pôr em prática no meu ambiente de trabalho o conteúdo estudado na formação.	II – Aprendizagem em grupo - 6. Meus superiores diretos acompanham o aprendizado gerado através dos cursos e formações possibilitando discussão e compartilhamento de ideias.	III – Cultura Organizacional - 7. Você percebe que os cursos e formações realizados possibilitam transformações de nível pessoal proporcionando autoconhecimento e desenvolvimento individual e em equipe.	III – Cultura Organizacional - 8. A instituição oferece condições necessárias para que o colaborador possa colocar em prática todo o conhecimento adquirido nos cursos e formações.	III – Cultura Organizacional - 9. Através da educação corporativa a instituição consegue atender a demanda dos colaboradores gerando compromisso e despertando o sentimento de pertencimento.	IV – Resultados da Aprendizagem - 10. Percebo que após o curso passei a desenvolver meu trabalho com maior segurança diminuindo riscos de acidente de trabalho.	IV – Resultados da Aprendizagem - 11. Percebo que após o curso/formação passei a desenvolver meu trabalho com maior praticidade e agilidade reduzindo tempo de execução de tarefas.	IV – Resultados da Aprendizagem - 12. Percebo que após o curso/formação passei a desenvolver habilidades que proporcionam a manutenção do meu emprego e ascensão profissional.	
I – Aprendizagem Individual - 1. Você percebe que os colaboradores são encorajados a participar do planejamento dos cursos e formações visando garantir maior índice de satisfação e baixo índice de rejeição.	1,000	-0,354	-0,218	0,341	-0,327	0,541	0,198	0,471	0,322	0,380	-0,123	-0,444
I – Aprendizagem Individual - 2. Recebo todo o suporte necessário para participar dos cursos de formação e treinamentos facilitando o aprendizado.	-0,354	1,000	0,346	-0,311	0,516	0,119	0,261	0,203	-0,063	0,077	0,194	0,380
I – Aprendizagem Individual - 3. Através dos cursos de formação e treinamentos tenho a oportunidade de ampliar meus conhecimentos e aprimorar competências e habilidades.	-0,218	0,346	1,000	-0,238	0,871	0,000	0,516	0,263	0,219	0,467	0,559	0,633
II – Aprendizagem em grupo - 4. Sou orientado a participar de trabalhos educacionais individuais e em grupo como forma de facilitar o aprendizado.	0,341	-0,311	-0,238	1,000	-0,356	0,246	-0,038	0,341	0,092	0,020	-0,134	-0,318
II – Aprendizagem em grupo - 5. Tenho a possibilidade de pôr em prática no meu ambiente de trabalho o conteúdo estudado na formação.	-0,327	0,516	0,871	-0,356	1,000	0,307	0,770	0,392	0,507	0,696	0,833	0,944
II – Aprendizagem em grupo - 6. Meus superiores diretos acompanham o aprendizado gerado através dos cursos e formações possibilitando discussão e compartilhamento de ideias.	0,541	0,119	0,000	0,246	0,307	1,000	0,797	0,902	0,857	0,686	0,460	0,208
III – Cultura Organizacional - 7. Você percebe que os cursos e formações realizados possibilitam transformações de nível pessoal proporcionando autoconhecimento e desenvolvimento individual e em equipe.	0,198	0,261	0,516	-0,038	0,770	0,797	1,000	0,821	0,892	0,904	0,818	0,686
III – Cultura Organizacional - 8. A instituição oferece condições necessárias para que o colaborador possa colocar em prática todo o conhecimento adquirido nos cursos e formações.	0,471	0,203	0,263	0,341	0,392	0,902	0,821	1,000	0,798	0,702	0,507	0,289
III – Cultura Organizacional - 9. Através da educação corporativa a instituição consegue atender a demanda dos colaboradores gerando compromisso e despertando o sentimento de pertencimento.	0,322	-0,063	0,219	0,092	0,507	0,857	0,892	0,798	1,000	0,826	0,752	0,444
IV – Resultados da Aprendizagem - 10. Percebo que após o curso passei a desenvolver meu trabalho com maior segurança diminuindo riscos de acidente de trabalho.	0,380	0,077	0,467	0,020	0,696	0,686	0,904	0,702	0,826	1,000	0,807	0,574
IV – Resultados da Aprendizagem - 11. Percebo que após o curso/formação passei a desenvolver meu trabalho com maior praticidade e agilidade reduzindo tempo de execução de tarefas.	-0,123	0,194	0,559	-0,134	0,833	0,460	0,818	0,507	0,752	0,807	1,000	0,821
IV – Resultados da Aprendizagem - 12. Percebo que após o curso/formação passei a desenvolver habilidades que proporcionam a manutenção do meu emprego e ascensão profissional.	-0,444	0,380	0,633	-0,318	0,944	0,208	0,686	0,289	0,444	0,574	0,821	1,000

Fonte – Da pesquisa (2022).

Conforme análise do instrumento de pesquisa através do grupo supervisor pedagógico, verifica-se na matriz de correlação entre os itens 12 correlações negativas representando variáveis inversamente proporcionais. Em sentido oposto, as correlações destacadas estão representadas na tabela a seguir.

Tabela 12– Correlação negativa – supervisor pedagógico

CORRELAÇÃO NEGATIVA - SUPERVISOR PEDAGÓGICO		
0,354	I – Aprendizagem Individual - 2. Recebo todo o suporte necessário para participar dos cursos de formação e treinamentos facilitando o aprendizado.	I – Aprendizagem Individual - 1. Você percebe que os colaboradores são encorajados a participar do planejamento dos cursos e formações visando garantir maior índice de satisfação e baixo índice de rejeição.
0,219	I – Aprendizagem Individual - 3. Através dos cursos de formação e treinamentos tenho a oportunidade de ampliar meus conhecimentos e aprimorar competências e habilidades.	I – Aprendizagem Individual - 1. Você percebe que os colaboradores são encorajados a participar do planejamento dos cursos e formações visando garantir maior índice de satisfação e baixo índice de rejeição.
0,327	II – Aprendizagem em grupo - 5. Tenho a possibilidade de pôr em prática no meu ambiente de trabalho o conteúdo estudado na formação.	I – Aprendizagem Individual - 1. Você percebe que os colaboradores são encorajados a participar do planejamento dos cursos e formações visando garantir maior índice de satisfação e baixo índice de rejeição.
0,123	IV – Resultados da Aprendizagem - 11. Percebo que após o curso/formação passei a desenvolver meu trabalho com maior praticidade e agilidade reduzindo tempo de execução de tarefas.	I – Aprendizagem Individual - 1. Você percebe que os colaboradores são encorajados a participar do planejamento dos cursos e formações visando garantir maior índice de satisfação e baixo índice de rejeição.
0,444	IV – Resultados da Aprendizagem - 12. Percebo que após o curso/formação passei a desenvolver habilidades que proporcionam a manutenção do meu emprego e ascensão profissional.	I – Aprendizagem Individual - 1. Você percebe que os colaboradores são encorajados a participar do planejamento dos cursos e formações visando garantir maior índice de satisfação e baixo índice de rejeição.
0,311	I – Aprendizagem Individual - 2. Recebo todo o suporte necessário para participar dos cursos de formação e treinamentos facilitando o aprendizado.	II – Aprendizagem em grupo - 4. Sou orientado a participar de trabalhos e discussões individuais e em grupo como forma de facilitar o aprendizado.
	I – Aprendizagem Individual - 2. Recebo	III – Cultura Organizacional - 9. Através da

percebe que os colaboradores são encorajados a participar do planejamento dos cursos e formações visando garantir maior índice de satisfação e baixo índice de rejeição.	1,000	0,601	0,626	0,630	0,440	0,651	0,583	0,404	0,685	0,632	0,585	0,671
I – Aprendizagem Individual - 2. Recebo todo o suporte necessário para participar dos cursos de formação e treinamentos facilitando o aprendizado.	0,601	1,000	0,671	0,649	0,495	0,625	0,637	0,498	0,648	0,523	0,528	0,596
I – Aprendizagem Individual - 3. Através dos cursos de formação e treinamentos tenho a oportunidade de ampliar meus conhecimentos e aprimorar competências e habilidades.	0,626	0,671	1,000	0,626	0,426	0,573	0,765	0,588	0,692	0,675	0,627	0,707
II – Aprendizagem em grupo - 4. Sou orientado a participar de trabalhos e discussões individuais e em grupo como forma de facilitar o aprendizado.	0,630	0,649	0,626	1,000	0,446	0,795	0,622	0,495	0,707	0,501	0,526	0,526
II – Aprendizagem em grupo - 5. Tenho a possibilidade de pôr em prática no meu ambiente de trabalho o conteúdo estudado na formação.	0,440	0,495	0,426	0,446	1,000	0,480	0,557	0,530	0,581	0,468	0,500	0,471
II – Aprendizagem em grupo - 6. Meus superiores diretos acompanham o aprendizado gerado através dos cursos e formações possibilitando discussão e compartilhamento de ideias.	0,651	0,625	0,573	0,795	0,480	1,000	0,604	0,576	0,771	0,610	0,570	0,600
III – Cultura Organizacional - 7. Você percebe que os cursos e formações realizados possibilitam transformações de nível pessoal proporcionando autocuidado e desenvolvimento individual e em equipe.	0,583	0,637	0,765	0,622	0,557	0,604	1,000	0,579	0,716	0,607	0,669	0,751
III – Cultura Organizacional - 8. A instituição oferece condições necessárias para que o colaborador possa colocar em prática todo o conhecimento adquirido nos cursos e formações.	0,404	0,498	0,568	0,495	0,530	0,576	0,579	1,000	0,646	0,537	0,673	0,621
III – Cultura Organizacional - 9. Através da educação corporativa a instituição consegue atender a demanda dos colaboradores gerando compromisso e despertando o sentimento de pertencimento.	0,685	0,648	0,692	0,707	0,581	0,771	0,716	0,648	1,000	0,608	0,613	0,691
IV – Resultados da Aprendizagem - 10. Percebo que após o curso passei a desenvolver meu trabalho com maior segurança diminuindo riscos de acidente de trabalho.	0,632	0,523	0,675	0,501	0,469	0,610	0,607	0,537	0,608	1,000	0,742	0,806
IV – Resultados da Aprendizagem - 11. Percebo que após o curso/formação passei a desenvolver meu trabalho com maior precisidade e agilidade reduzindo tempo de execução de tarefas.	0,585	0,528	0,627	0,526	0,500	0,570	0,669	0,673	0,613	0,742	1,000	0,827
IV – Resultados da Aprendizagem - 12. Percebo que após o curso/formação passei a desenvolver habilidades que proporcionam a manutenção do meu emprego e ascensão profissional.	0,671	0,596	0,707	0,526	0,471	0,600	0,751	0,821	0,691	0,806	0,827	1,000

Fonte – Da pesquisa (2022).

De acordo com análise do instrumento de pesquisa através do grupo instrutor, verifica-se na matriz de correlação a inexistência de correlações negativas. Nesse contexto, foi identificado que os respondentes compartilham valores e referências em comum sobre a avaliação da educação corporativa.

Tabela 14– Matriz de correlação – colaborador

I – Aprendizagem Individual - 1. Você percebe que os colaboradores são encorajados a participar do planejamento dos cursos e formações visando garantir maior índice de satisfação e baixo índice de rejeição.	I – Aprendizagem Individual - 2. Recebo todo o suporte necessário para participar dos cursos de formação e treinamentos facilitando o aprendizado.	I – Aprendizagem Individual - 3. Através dos cursos de formação e treinamentos tenho a oportunidade de ampliar meus conhecimentos e aprimorar competências e habilidades.	II – Aprendizagem em grupo - 4. Sou orientado a participar de trabalhos e discussões individuais e em grupo como forma de facilitar o aprendizado.	II – Aprendizagem em grupo - 5. Tenho a possibilidade de pôr em prática no meu ambiente de trabalho o conteúdo estudado na formação.	II – Aprendizagem em grupo - 6. Meus superiores diretos acompanham o aprendizado gerado através dos cursos e formações possibilitando discussão e compartilhamento de ideias.	III – Cultura Organizacional - 7. Você percebe que os cursos e formações realizados possibilitam transformações de nível pessoal proporcionando autoconhecimento e desenvolvimento individual e em equipe.	III – Cultura Organizacional - 8. A instituição oferece condições necessárias para que o colaborador possa colocar em prática todo o conhecimento adquirido nos cursos e formações.	III – Cultura Organizacional - 9. Através da educação corporativa a instituição consegue atender a demanda dos colaboradores gerando compromisso e despertando o sentimento de pertencimento.	IV – Resultados da Aprendizagem - 10. Percebo que após o curso passei a desenvolver meu trabalho com maior segurança diminuindo riscos de acidente de trabalho.	V – Resultados da Aprendizagem - 11. Percebo que após o curso/formação passei a desenvolver meu trabalho com maior praticidade e agilidade reduzindo tempo de execução de tarefas.	V – Resultados da Aprendizagem - 12. Percebo que após o curso/formação passei a desenvolver habilidades que proporcionam a manutenção do meu emprego e ascensão profissional.
I – Aprendizagem Individual - 1. Você percebe que os colaboradores são encorajados a participar do planejamento dos cursos e formações visando garantir maior índice de satisfação e baixo índice de rejeição.	I – Aprendizagem Individual - 1. Você percebe que os colaboradores são encorajados a participar do planejamento dos cursos e formações visando garantir maior índice de satisfação e baixo índice de rejeição.	I – Aprendizagem Individual - 1. Você percebe que os colaboradores são encorajados a participar do planejamento dos cursos e formações visando garantir maior índice de satisfação e baixo índice de rejeição.	I – Aprendizagem Individual - 1. Você percebe que os colaboradores são encorajados a participar do planejamento dos cursos e formações visando garantir maior índice de satisfação e baixo índice de rejeição.	I – Aprendizagem Individual - 1. Você percebe que os colaboradores são encorajados a participar do planejamento dos cursos e formações visando garantir maior índice de satisfação e baixo índice de rejeição.	I – Aprendizagem Individual - 1. Você percebe que os colaboradores são encorajados a participar do planejamento dos cursos e formações visando garantir maior índice de satisfação e baixo índice de rejeição.	I – Aprendizagem Individual - 1. Você percebe que os colaboradores são encorajados a participar do planejamento dos cursos e formações visando garantir maior índice de satisfação e baixo índice de rejeição.	I – Aprendizagem Individual - 1. Você percebe que os colaboradores são encorajados a participar do planejamento dos cursos e formações visando garantir maior índice de satisfação e baixo índice de rejeição.	I – Aprendizagem Individual - 1. Você percebe que os colaboradores são encorajados a participar do planejamento dos cursos e formações visando garantir maior índice de satisfação e baixo índice de rejeição.	I – Aprendizagem Individual - 1. Você percebe que os colaboradores são encorajados a participar do planejamento dos cursos e formações visando garantir maior índice de satisfação e baixo índice de rejeição.	I – Aprendizagem Individual - 1. Você percebe que os colaboradores são encorajados a participar do planejamento dos cursos e formações visando garantir maior índice de satisfação e baixo índice de rejeição.	I – Aprendizagem Individual - 1. Você percebe que os colaboradores são encorajados a participar do planejamento dos cursos e formações visando garantir maior índice de satisfação e baixo índice de rejeição.
0,650	1,000	0,570	0,487	0,613	0,502	0,660	0,739	0,493	0,544	0,542	0,540
0,388	0,570	1,000	0,427	0,672	0,392	0,641	0,649	0,394	0,544	0,570	0,592
0,569	0,487	0,427	1,000	0,592	0,753	0,498	0,604	0,367	0,343	0,309	0,314
0,562	0,813	0,672	0,592	1,000	0,641	0,715	0,726	0,599	0,636	0,605	0,626
0,602	0,502	0,392	0,753	0,641	1,000	0,494	0,593	0,426	0,399	0,358	0,359
0,588	0,660	0,641	0,498	0,715	0,494	1,000	0,760	0,540	0,591	0,638	0,599
0,613	0,739	0,649	0,604	0,726	0,593	0,760	1,000	0,589	0,623	0,632	0,644
0,604	0,493	0,394	0,367	0,599	0,426	0,540	0,589	1,000	0,468	0,450	0,467
0,498	0,544	0,544	0,343	0,636	0,399	0,591	0,623	0,468	1,000	0,929	0,900
0,489	0,542	0,570	0,309	0,605	0,358	0,638	0,632	0,450	0,929	1,000	0,943
0,486	0,540	0,592	0,314	0,626	0,359	0,599	0,644	0,467	0,900	0,943	1,000

Fonte – Da pesquisa (2022).

Conforme análise do instrumento de pesquisa através do grupo colaborador, verifica-se na matriz de correlação a inexistência de correlações negativas. Nesse contexto, foi identificado que os respondentes compartilham valores e referências em comum sobre a avaliação da educação corporativa.

5.5 Pesquisa qualitativa

A análise qualitativa foi construída conforme instrumento de pesquisa validado pela banca de qualificação do projeto de dissertação de mestrado realizada online em novembro de 2021.

O roteiro adotado para a pesquisa realizada é referente aos aspectos instrutivos e colaborativos da educação corporativa, essencialmente às contribuições provenientes das atuações da gestão, supervisão pedagógica, instrutores e colaboradores. A análise da pesquisa qualitativa foi amparada por meio da utilização do software *Atlas.ti (Computer Assisted Qualitative Data Analysis Software – CAQDAS)*, em sua versão 8 para Windows.

Primeiramente, o preenchimento dos questionários foi realizado preservando as identidades dos respondentes conforme preconizado no Termos de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) disponibilizado no formulário de pesquisa.

Cada estrutura essencial investigada foi separada por assertivas existentes no roteiro direcionadas aos grupos de respondentes para que fossem anexadas e analisadas mediante a ferramenta citada anteriormente. A análise foi realizada com materiais provenientes das respostas via google formulário, com questões abertas, de fácil entendimento, voltadas para todos os sujeitos da pesquisa.

Após a distribuição, as respostas foram anexadas por grupo de respondentes.

Prontamente, cada fala correspondente foi analisada utilizando o software.

As exposições dos sujeitos e são consideradas elementos primordiais para a compreensão de todo o processo de avaliação da educação corporativa estabelecido na instituição. Através das informações geradas, as categorias ou códigos foram estabelecidas pela pesquisadora mediante análise gradual utilizada pelo software. As categorias possibilitam um levantamento consistente dos achados da pesquisa proporcionando a construção de redes conforme as categorias geradas.

Destaca-se que as análises apresentadas a seguir não intentam o julgamento do processo de avaliação da educação corporativa do SENAC/Fortaleza. O processo de análise foi adotado com base na Avaliação Estrutural Sistêmica de Lima, atuando com foco nos

stakeholders objetivando evidenciar os pontos fortes e os pontos que necessitam aprimoramento. Fundamentada em uma avaliação integrativa e descritiva, essa análise visa proporcionar tomadas de decisão e melhorias gradativas na instituição pesquisada.

A seguir, as análises empreendidas com base na Avaliação Estrutural Sistêmica com o intuito de promover a participação de todos os agentes envolvidos na educação corporativa. Nesta perspectiva, pretende-se detectar o impacto e as contribuições dos *stakeholders da instituição*. As assertivas contidas no instrumento de pesquisa são as mesmas para cada grupo de respondentes. A pesquisadora analisou separadamente a percepção dos supervisores pedagógicos, instrutores e colaboradores em seus respectivos grupos seguindo a ordem estabelecida no instrumento conforme destacado abaixo.

5.5.1 Aprendizagem - 13. Quais as principais estratégias que a instituição adota para atender as demandas de cursos para os colaboradores? Como elabora as ofertas de curso? Como acontece a participação dos colaboradores?

5.5.1.1 Percepção supervisor pedagógico

Conforme a percepção dos supervisores pedagógicos analisada, verificou-se que o processo de educação corporativa do SENAC/Fortaleza se relaciona em parceria com os colaboradores. O departamento de Recursos Humanos é o setor responsável por verificar as necessidades dos colaboradores e também pela oferta de cursos. As estratégias utilizadas pelo departamento apresentada pelos colaboradores foram: indicação da gerência, pesquisa de satisfação e demanda apresentada pelo colaborador.

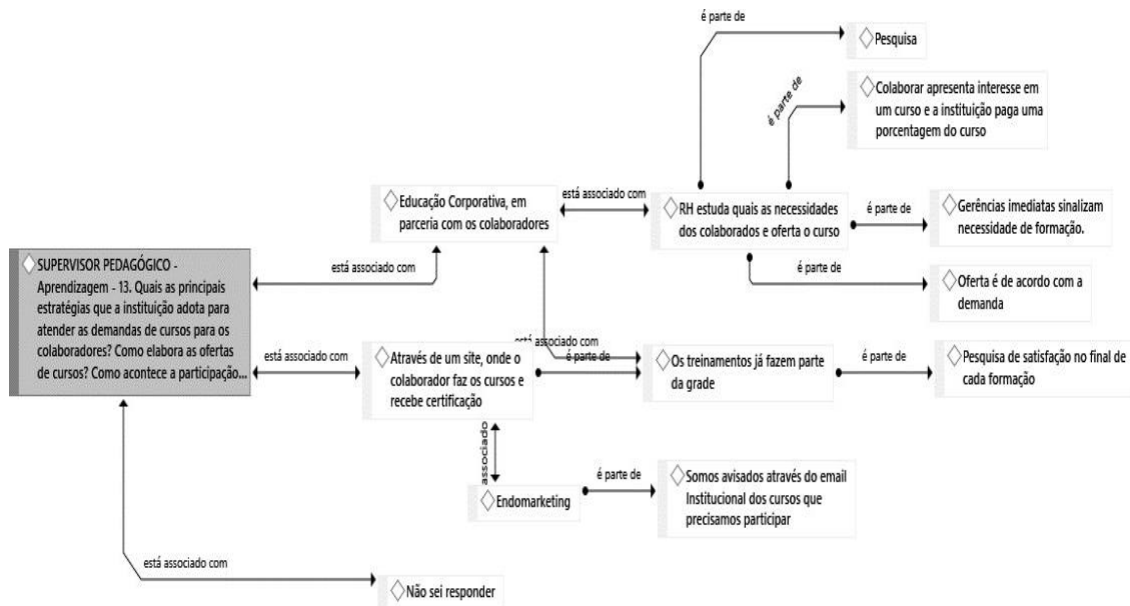
Afirmam que os treinamentos já fazem parte da instituição e que a mesma disponibiliza plataforma de treinamento corporativo juntamente com a estratégia de endomarketing para atingir e engajar todos os colaboradores.

No universo de 12 respondentes, um respondente, representando 8,33% da amostra, alegou não saber os critérios nem a dinâmica das escolhas.

Apesar de 91,67% dos respondentes apresentarem conhecimento de alguma estratégia para atender as demandas de cursos para os colaboradores, 41,65% apresentou conhecer apenas uma estratégia. Ficando uma grande lacuna de desconhecimento de todas as estratégias utilizadas pela instituição.

A seguir, na rede 1, serão demonstradas as categorias geradas mediante utilização do software *Atlas.ti 8*, com a finalidade de contextualizar as contribuições do grupo de respondentes totalizando 12 localizadas na análise adotada.

Figura 4– Percepção do supervisor pedagógico acerca das estratégias utilizadas pela instituição



Fonte – Da pesquisa (2022).

Conforme análise realizada com base nas categorias geradas através da exposição dos supervisores pedagógicos, verificou-se que este grupo, se sente parte da educação corporativa da instituição. Um dos pilares da Avaliação Estrutural Sistêmica é o pertencimento. Este sentimento ou ação de pertencer tem grande importância para o desenvolvimento pessoal e profissional como também para o crescimento e desenvolvimento da instituição.

Conforme Kirkpatrick (1976), incentivar a liberdade de pensamento e o desenvolvimento pessoal estimula a intenção e força de aprender. Conferido do poder pessoal e coletivo o aluno consegue reconhecer êxito nas partes e num todo.

Entretanto, necessita ser fortalecida a participação dos mesmos no processo uma vez que a falta de conhecimento de todas as estratégias disponíveis foi verificada sendo o supervisor pedagógico parte ativa no projeto de educação com as funções de planejar, supervisionar e avaliar o desenvolvimento bem como orientar e acompanhar a atuação dos instrutores.

5.5.1.2 Percepção instrutor

Conforme a percepção dos instrutores analisada, verificou-se a demanda dos

colaboradores e a demanda do mercado de trabalho como estratégias de desenvolvimento da educação corporativa.

Com o intuito de atender as necessidades do mercado os instrutores são consultados para construir soluções em conjunto com os supervisores pedagógicos com a finalidade de elaborar cursos que atendam ao modelo pedagógico. Afirmam que as formações pedagógicas acontecem com frequência através de treinamento regular anual e que a instituição os insere em todas as atividades ofertadas.

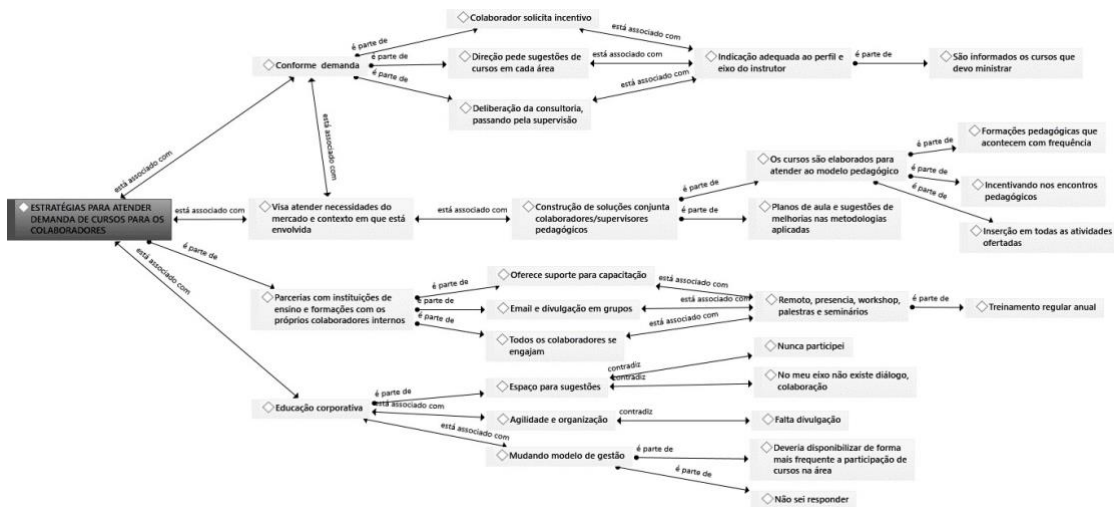
A parceria ficou evidenciada através das exposições onde os instrutores relataram que os colaboradores se engajaram nas formações internas como também no apontamento da possibilidade de parcerias com outras instituições de ensino. Justificaram receber suporte para capacitação, divulgação e contato através de e-mails e grupos como também ressaltaram a diversidade de treinamentos como, workshops, palestras e seminários de forma remota e presencial.

A educação corporativa foi relacionada como agilidade e organização, promovendo diálogo e um favorável espaço para sugestões e colaboração através do novo modelo de gestão utilizado pela instituição. Em contraponto, no universo de 83 respondentes, tem-se 14 negativas em relação a educação corporativa representando um total de 16,87%.

Os instrutores afirmaram não saber responder (n=5) ou nunca ter participado de alguma ação que envolva ouvir o colaborador (n=4). Ressalta-se não existir ação de participação ou colaboração com os instrutores (n=2) ou que a atuação dos mesmos acontece de forma discreta (n=1). Em conformidade, relata-se pouca divulgação (n=1) e que a instituição deveria disponibilizar com maior frequência a participação de cursos das áreas de atuação (n=1).

A seguir, na rede 2, serão demonstradas as categorias geradas mediante utilização do software *Atlas.ti* 8, com a finalidade de contextualizar as contribuições do grupo de respondentes totalizando 27 inferências localizadas na análise adotada.

Figura 5– Percepção do instrutor acerca das estratégias Figura utilizadas pela instituição



Fonte – Da pesquisa (2022).

Conforme análise realizada com base nas categorias geradas através da exposição dos instrutores, verificou-se neste grupo, uniformidade no quesito mudança e adaptação. Junto à instituição buscam renovar e adaptar os cursos ofertados conforme a demanda. Competência altamente valorizada no mercado de trabalho e destacada na Avaliação Estrutural Sistêmica, o trabalho em equipe visa construir soluções e incentivar o desenvolvimento, transformando instituição e o sujeito-avaliador.

Corroborando, Menegasso (2001), descreve a equipe como uma comunidade de aprendizado, na qual devem ocorrer a interação, o diálogo e o compromisso.

O instrutor é o porta voz da instituição ou comunidade conforme Menegasso. O instrutor é o elo de ligação entre a instituição e o aluno. Portanto, quando esse elo de ligação não se sente pertencente ou desconhece as estratégias, parte do processo ou o processo como um todo, essa relação torna-se desequilibrada. Ficam lacunas abertas, pontos sem discussão, apontando irregularidades no processo. O diálogo e a comunicação são primordiais para que a parceria seja de fato unanimidade. Colaborador e instituição têm a necessidade de caminhar junto, em conformidade com suas metas e objetivos pessoais e coletivas.

5.5.1.3 Percepção colaborador

Conforme a percepção dos colaboradores analisada, verificou-se o programa de incentivo a formação profissional juntamente com ações direcionadas às áreas de atuação como estratégias para atender a demanda dos mesmos. O levantamento de necessidades pela gestão foi destacado através de ações como, pesquisa com os instrutores, necessidades e indicação.

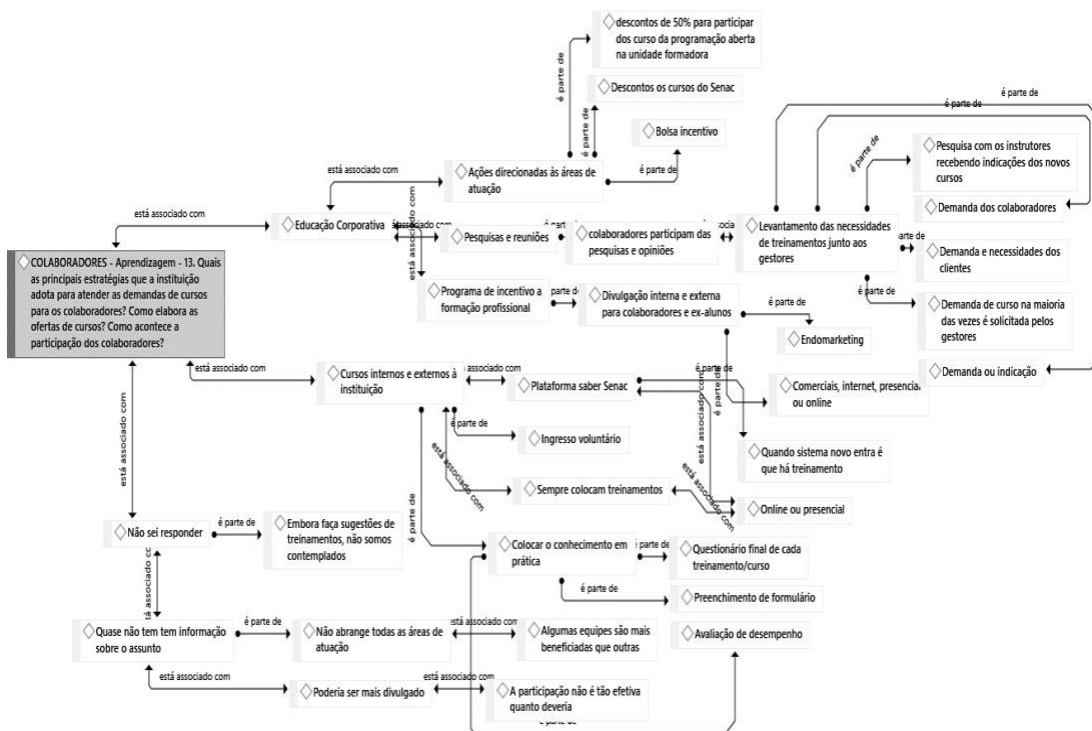
Os colaboradores associaram às ações e direcionamento com: descontos para cursos de programação aberta, Plataforma Saber Senac, bolsa incentivo e a disponibilidade de cursos internos e externos à instituição. De ingresso voluntário, destacam que as formações tem o intuito de colocar o conhecimento em prática e para tal finalidade, acompanham as formações através de avaliação de desempenho utilizando questionários no final dos treinamentos.

Com a demanda associada à escuta, diálogo e participação interrelacionando colaborador e instituição, tem-se em contraponto, no universo de 100 respondentes, um total de 13 negativas, ou pontos de melhoramentos em relação a educação corporativa representando um total de 13%.

Os colaboradores afirmaram não saber responder ou desconhecer quais as estratégias utilizadas para atender as demandas dos colaboradores (n=11). Outros dois apontamentos importantes foram evidenciados informando que a instituição não informa os colaboradores (n=1) e os colaboradores não participam do processo de elaboração (n=1).

A seguir, na rede 3, serão demonstradas as categorias geradas mediante utilização do software *Atlas.ti 8*, com a finalidade de contextualizar as contribuições do grupo de respondentes totalizando 34 inferências localizadas na análise adotada.

Figura 6– Percepção do colaborador acerca das estratégias utilizadas pela instituição



Fonte – Da pesquisa (2022).

Conforme análise realizada com base nas categorias geradas através da exposição dos colaboradores, verificou-se neste grupo a importância da educação corporativa para atender as demandas de cursos para os colaboradores. Destacam o programa de incentivo a formação profissional e a Plataforma Saber Senac como meios de desenvolvimento do colaborador e o trabalho desenvolvido no levantamento das necessidades de treinamento.

O colaborador é o corpo de uma instituição, são eles que fazem acontecer, imprimem a marca da empresa, externam os valores e princípios. São os responsáveis pela imagem que a empresa ou instituição quer passar.

Segundo Senge (1990), os objetivos comuns nascem sempre dos objetivos pessoais. Nesse contexto, a relação instituição-colaborador precisa ser alimentada, retroalimentada, em uma via de mão dupla entre colaborador e organização para que se chegue num ponto de vista em comum.

As estratégias de endomarketing precisam ser claras, de fácil acesso, alcançando toda equipe. O desenvolvimento dessa relação, instituição-colaborador, estimulado através de uma gestão colaborativa, engaja o colaborador, refletindo em diversos efeitos positivos para a instituição.

5.5.2 Transformação - 14. Como a instituição realiza a etapa de orientação para os cursos

ofertados? **Orientação: processo de direcionamento do aluno, visando ao seu pleno desenvolvimento como estudante e como cidadão.**

5.5.2.1 Percepção supervisor pedagógico

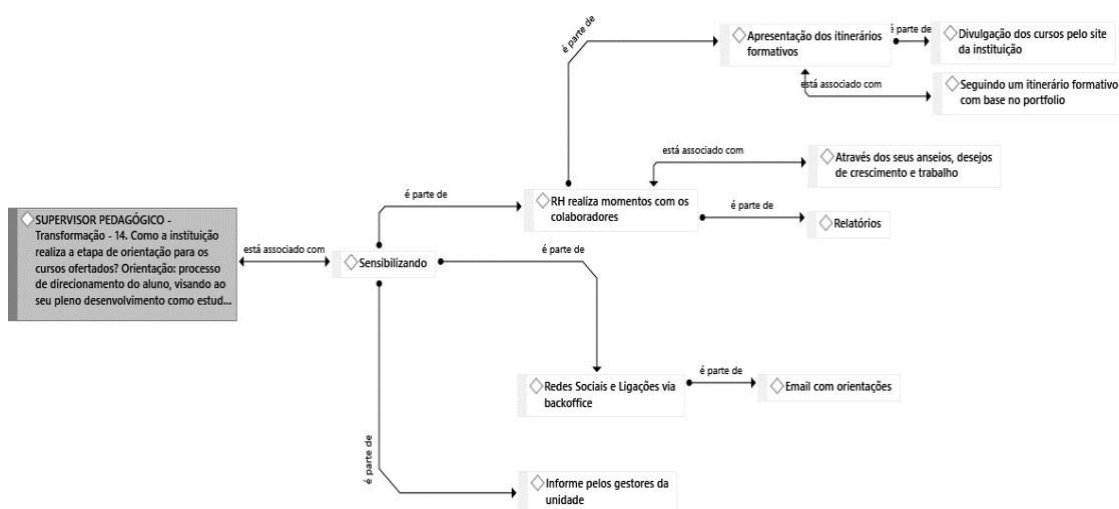
Conforme a percepção dos supervisores pedagógicos analisada, verificou-se que a etapa de orientação para os cursos ofertados é realizada através da sensibilização.

Os supervisores pedagógicos descreveram que o departamento de Recursos Humanos realiza momentos com os colaboradores, apresenta os itinerários formativos, promove a escuta e busca alcançar o colaborador através de estratégias como, e-mail, divulgação de relatórios, redes sociais, ligações e informe direto através da gestão.

No universo de 12 respondentes, nenhum supervisor relatou desconhecer o processo de orientação oferecido pela instituição. Corroborando com as respostas, detalharam as diversas formas que o Departamento de Recursos Humanos da instituição atua para alcançar e orientar seus colaboradores.

A seguir, na rede 4, serão demonstradas as categorias geradas mediante utilização do software *Atlas.ti* 8, com a finalidade de contextualizar as contribuições do grupo de respondentes totalizando 11 inferências localizadas na análise adotada.

Figura 7– Percepção do supervisor pedagógico acerca da etapa de orientação



Fonte – Da pesquisa (2022).

Conforme análise realizada com base nas categorias geradas através da exposição dos supervisores pedagógicos, verificou-se neste grupo um vasto conhecimento sobre as diversas formas de atuação utilizada pela instituição para alcançar seus colaboradores. O

diálogo e a escuta foram evidenciados através de contato direto com a gestão e ações desenvolvidas pelo departamento de Recursos Humanos.

Neste contexto, a instituição relaciona com os pensamentos de Argyris (1999), o autor afirma que os responsáveis pela aprendizagem organizacional são os indivíduos.

5.5.2.2 *Percepção instrutor*

Conforme a percepção dos instrutores analisada, verificou-se que a etapa de orientação para os cursos ofertados é realizada através da demanda do cliente e do mercado de trabalho como também através do direcionamento pelo seguimento. O direcionamento orientado também se faz presente através da observação de competências e habilidades

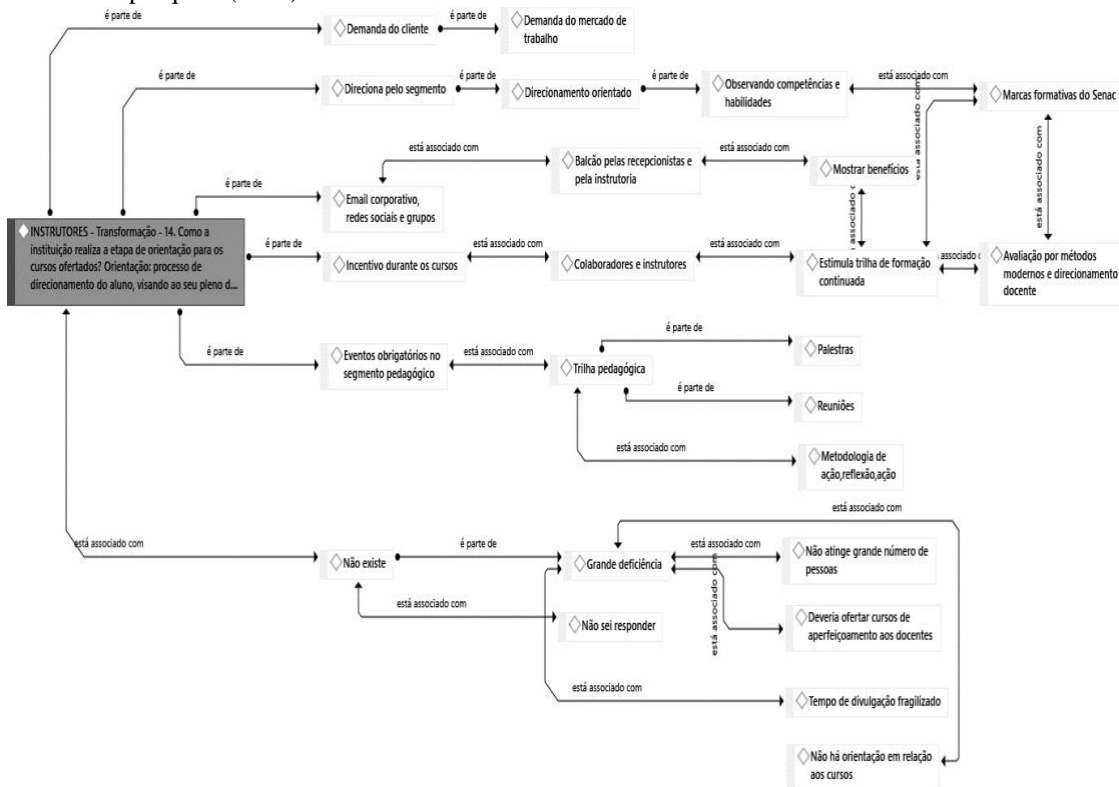
Relataram obrigatoriedade na participação em eventos no seguimento pedagógico e destacaram a trilha da pedagogia como norteadora nesse processo.

A palavra incentivo foi destacada pelos instrutores ressaltando a valorização da trilha de formação continuada pela empresa e a diversidade de caminhos disponibilizados para se construir o conhecimento.

O universo de 83 respondentes, apresentou 9 apontamentos de forma negativa representando 10,84% do grupo. Não sei responder (n=4), relato de inexistir orientação (n=3) e relatos de desconhecer as formas de orientação (n=2).

A seguir, na rede 5, serão demonstradas as categorias geradas mediante utilização do software *Atlas.ti* 8, com a finalidade de contextualizar as contribuições do grupo de respondentes totalizando 25 inferências localizadas na análise adotada.

Fonte – Da pesquisa (2022).



Conforme análise realizada com base nas categorias geradas através da exposição dos instrutores, verificou-se neste grupo o esforço da instituição em trabalhar as demandas do mercado e do colaborador. Nesse processo, a escuta é o primeiro passo para identificar as demandas e consequentemente, trabalha-las de forma assertiva.

Nesse contexto observa-se uma falha de comunicação quando 10,84% do grupo afirmam desconhecer, inexistir ou não saber responder sobre o referido tem. Portanto, se faz necessário, a implantação de ações de melhoramento para que seja possível alcançar os colaboradores em sua totalidade como também desenvolver estratégias e soluções para as demandas advindas através desse contato.

5.5.2.3 Percepção colaborador

Conforme a percepção dos colaboradores analisada, verificou-se nesta etapa a grande importância da comunicação interna. Através do endomarketing a instituição consegue atingir seus colaboradores satisfazendo a necessidade de comunicação, solidificando a relação instituição-colaborador.

Neste contexto, a instituição conecta com Mendes (2003), ao compreender as pessoas como ativos, identificando e explorando suas diversidades para contribuir com o

5.5.3 Transformação - 15. Como a instituição realiza a etapa de aplicação para os cursos ofertados? Aplicação: utilização de metodologias práticas.

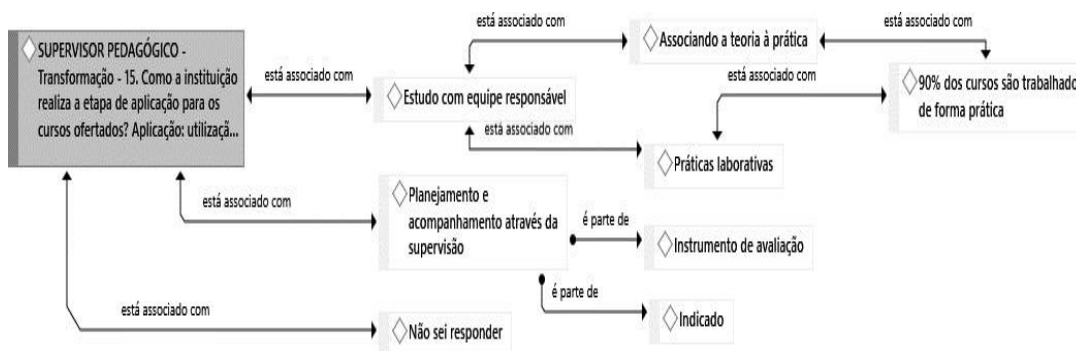
5.5.3.1 Percepção supervisor pedagógico

Conforme a percepção dos supervisores pedagógicos analisada, verificou-se o serviço de orientação com equipe responsável para auxiliar a aplicação e associar a teoria à prática. Portanto, o planejamento e o acompanhamento através de supervisão facilitam a elaboração de práticas laborativas e de instrumentos de avaliação.

No universo de 12 respondentes, apenas 1 supervisor pedagógico, representando 8,33% do grupo afirmou não saber responder sobre o tema.

A seguir, na rede 7, serão demonstradas as categorias geradas mediante utilização do software *Atlas.ti 8*, com a finalidade de contextualizar as contribuições do grupo de respondentes totalizando 8 inferências localizadas na análise adotada.

Figura 10– Percepção do supervisor pedagógico acerca da etapa de aplicação



Fonte – Da pesquisa (2022).

Conforme análise realizada com base nas categorias geradas através da exposição dos supervisores pedagógicos, verificou-se neste grupo a importância do planejamento e acompanhamento através da supervisão com equipe responsável.

A Avaliação Estrutural Sistêmica destaca a importância de cada *stakeholder* e a influência dos fatores endógenos e exógenos nas relações. Portanto, o trabalho em equipe evidenciado pelos supervisores pedagógicos possibilita conhecer diferentes experiências e olhares da realidade, associar teoria à prática e desenvolver práticas laborativas.

5.5.3.2 Percepção instrutor

Conforme a percepção dos instrutores analisada, verificou-se em todos os cursos a aplicação de metodologias práticas. Metodologias adotadas conforme demanda da unidade de ensino, na operacionalidade da função, e atualizações do mercado de trabalho.

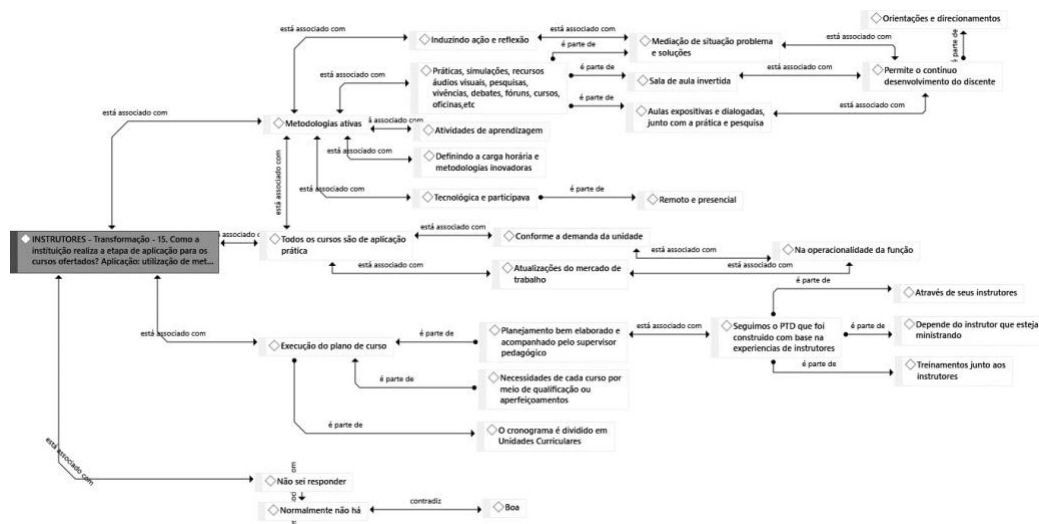
As metodologias ativas forma diretamente apontadas como estratégia de ensino e aprendizagem pelos instrutores. Tecnológica e participativa, remota e presencial, induzindo ação e reflexão. As metodologias ativas citadas pelos instrutores foram: mediação de situação problema, sala de aula invertida, práticas, simulações, recursos audiovisuais, oficinas, fóruns, vivências, diálogos e debates. Afirmam que o contínuo desenvolvimento do discente é possível através dessas e outras práticas, juntamente com orientação e acompanhamento.

A execução do plano de curso com seus conteúdos didáticos, desenvolvido pela supervisão pedagógica em parceria com os instrutores, permite, com o acompanhamento da supervisão pedagógica, que o instrutor adapte seu Plano de Trabalho Docente (PTD) às necessidades de cada curso ou turma.

No universo de 83 respondentes, 7 apontamentos negativos forma registrados representando 8,43%. Não sei responder (n=6), normalmente não há (n=1).

A seguir, na rede 8, serão demonstradas as categorias geradas mediante utilização do software *Atlas.ti 8*, com a finalidade de contextualizar as contribuições do grupo de respondentes totalizando 27 inferências localizadas na análise adotada.

Figura 11– Percepção do instrutor acerca da etapa de aplicação



Fonte – Da pesquisa (2022).

Conforme análise realizada com base nas categorias geradas através da exposição dos instrutores, verificou-se neste a valorização das metodologias ativas e seu poder de aprendizagem.

O trabalho em parceria fiou evidente nas adaptações e aperfeiçoamento dos Planos de Curso e do Plano de trabalho Docente conectando com os autores Argyris e Schön (1978), e o conceito de aprendizagem em ciclo duplo de sua autoria destacando a intenção de modificar as práticas da organização. Os cursos de aplicação prática necessitam de aperfeiçoamento constante para acompanhar a demanda do mercado. Nesse contexto, o diálogo e a troca de experiências entre instrutor, que vivencia a prática e a supervisão pedagógica, é fundamental para possibilitar o desenvolvimento contínuo discente.

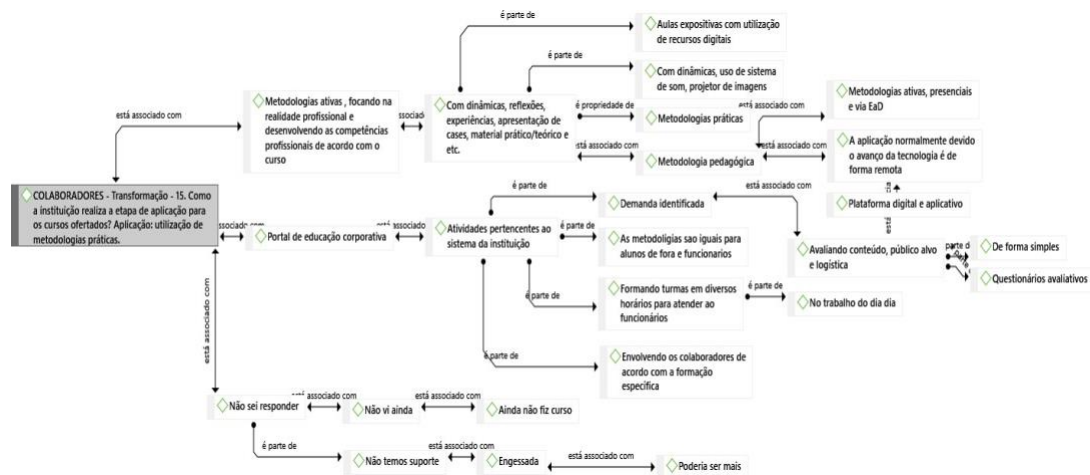
5.5.3.3 *Percepção colaborador*

Conforme a percepção dos colaboradores analisada, verificou-se o reconhecimento das metodologias ativas com foco na prática profissional, como meio de desenvolver competências. De forma remota ou presencial, destacaram a aplicabilidade e o direcionamento das metodologias ativas para cada curso. Sempre aliando atividades práticas, dinâmicas com a utilização de recursos digitais, acompanhando o desenvolvimento da tecnologia.

O Portal de Educação Corporativa, sistema pertencente à instituição, foi citado como mecanismo de aprendizagem e desenvolvimento. Com metodologias iguais às do público externo, no portal o colaborador tem facilidades como flexibilidade de horários, atendimento às demandas específicas e avaliações em conteúdo simples e didático.

No universo de 100 respondentes, 15 apontamentos negativos foram registrados, representando 15% do grupo. Não sei responder (n=9), desconhecer as formas de aplicação (n=2), Não participei de cursos ou treinamento (n=2), não temos suporte (n=1) e poderia ser melhor (n=1).

A seguir, na rede 9, serão demonstradas as categorias geradas mediante utilização do software *Atlas.ti* 8, com a finalidade de contextualizar as contribuições do grupo de respondentes totalizando 25 inferências localizadas na análise adotada.



Fonte – Da pesquisa (2022).

Conforme análise realizada com base nas categorias geradas através da exposição dos colaboradores, verificou-se neste, o conhecimento das metodologias ativas utilizadas para aliar a prática do ensino ao desenvolvimento de competências.

Se faz necessário um amplo conhecimento por parte de todos os colaboradores do portal de educação corporativa e que os profissionais percebam o retorno do conhecimento adquirido.

Dewey (1979), ressalta a importância de o educador descobrir os verdadeiros interesses do aluno para utilizá-los como base de aquisição de experiência e um verdadeiro valor educativo. Por conseguinte, os benefícios pessoais e coletivos devem ser priorizados para que o colaborador sinta na prática os resultados, despertando interesse do colaborador, gerando engajamento e produtividade.

5.5.4 Transformação - 16. Como a instituição realiza a etapa de reflexão para os cursos ofertados? Reflexão: Investigação sobre a incorporação da aprendizagem na prática.

5.5.4.1 Percepção supervisor pedagógico

Conforme a percepção dos supervisores pedagógicos analisada, verificou-se em unanimidade a importância do planejamento e acompanhamento dedicados ao acompanhamento da incorporação da aprendizagem.

Relacionando-se com o planejamento, Demo (1999), afirma que avaliar demanda, reflexão, planejamento, estipular metas e objetivos tendo como propósito o entendimento que a avaliação se articula ao processo educativo, social e político.

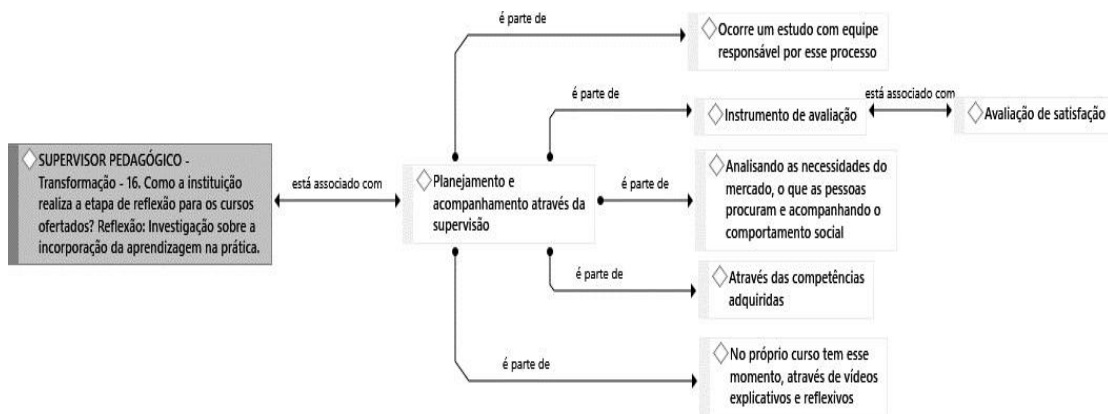
A supervisão responsável pelo planejamento e acompanhamento foi destacada pelas

seguintes ações: estudo em equipe, elaboração de instrumento de avaliação, análise das necessidades do mercado, acompanhamento do comportamento social, identificar competências adquiridas e momentos de reflexão e explicativos durante os cursos.

Não foi identificado qual a forma de acompanhamento das competências adquiridas. Também não foi identificado quais os tipos de avaliação da aprendizagem nem se existe mais algum momento de avaliação além da pesquisa de satisfação realizada no dos cursos.

A seguir, na rede 10, serão demonstradas as categorias geradas mediante utilização do software *Atlas.ti 8*, com a finalidade de contextualizar as contribuições do grupo de respondentes totalizando 7 inferências localizadas na análise adotada.

Figura 13– Percepção do supervisor pedagógico acerca da etapa de reflexão



Fonte – Da pesquisa (2022).

Conforme análise realizada com base nas categorias geradas através da exposição dos supervisores pedagógicos, verificou-se neste grupo o amplo conhecimento do papel do supervisor e ações que possibilitam o acompanhamento da incorporação da aprendizagem na prática. Nesse contexto, ressalta-se a importância de momentos de reavaliação das necessidades e readequação de novas práticas de acompanhamento.

5.5.4.2 Percepção do instrutor

Conforme a percepção dos instrutores analisada, verificou-se nesse grupo a valorização dos encontros e reuniões periódicas com a finalidade de análise do plano de curso e diálogo com a supervisão. Nos encontros e parcerias com a supervisão foram realizados os seguintes levantamentos: projetos, acompanhamento do desenvolvimento das turmas, evasão, frequência e participação nas ações.

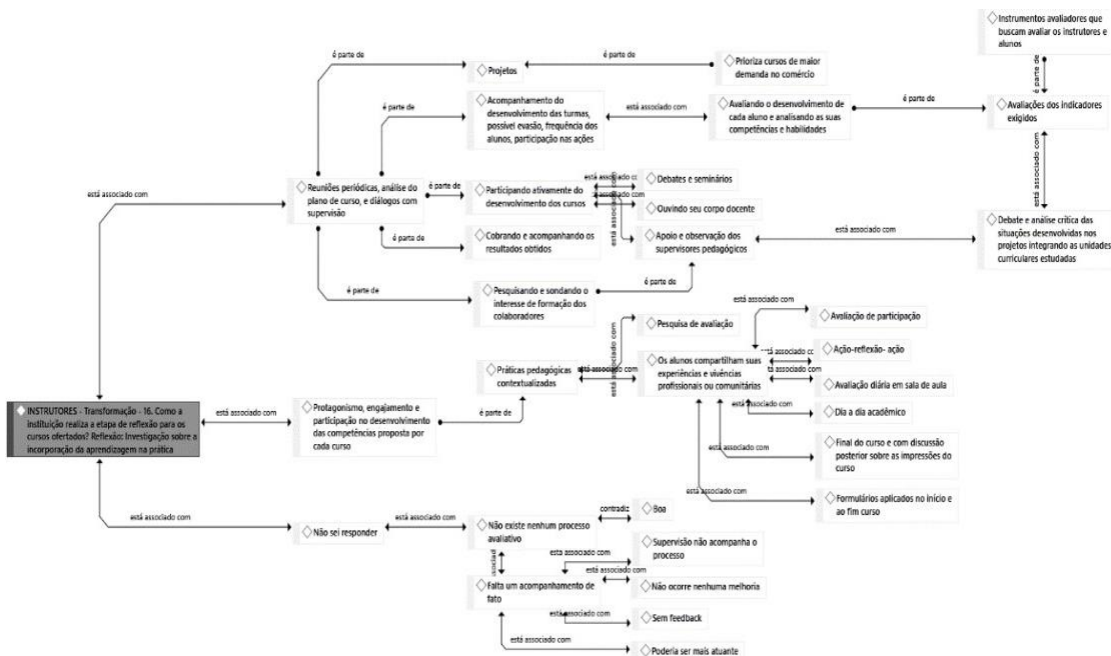
Foi relatada a participação ativa no desenvolvimento dos cursos, pesquisa e sondagem de interesse dos colaboradores, acompanhando os resultados obtidos, promoção de debates e seminários, avaliação de desenvolvimento, debates e seminários através e análise de competências e habilidade adquiridas sempre com apoio e acompanhamento da supervisão pedagógica.

As práticas pedagógicas foram descritas atentando para o diálogo e compartilhamento de experiências dos alunos. As práticas pedagógicas relatadas foram: pesquisa de avaliação, avaliação de participação, ação-reflexão-ação, avaliação diária e sala de aula, avaliação no fim do curso e discussão sobre as impressões do curso bem como os formulários de pesquisa aplicados no início e fim do curso.

No universo de 83 instrutores, 14 apontamentos negativos foram registrados, representando 16,87% do grupo. Não sei responder (n=7), não realiza (n=5), desconheço (n=2) e outro importante relato afirmando que quando ocorre reflexão, não há melhoria.

A seguir, na rede 11, serão demonstradas as categorias geradas mediante utilização do software *Atlas.ti 8*, com a finalidade de contextualizar as contribuições do grupo de respondentes totalizando 32 inferências localizadas na análise adotada.

Figura 14– Percepção do instrutor acerca da etapa de reflexão



Fonte – Da pesquisa (2022).

Conforme análise realizada com base nas categorias geradas através da exposição dos instrutores, verificou-se neste grupo a importante relação com a supervisão pedagógica e

os resultados obtidos dessa parceria. Cada *stakeholder* ou cada grupo de *stakeholder* desempenha um importante papel no processo de educação corporativa.

O instrutor, atuando como elo de ligação entre a instituição e o aluno, necessita de suporte e acompanhamento periódico para que possa adaptar os cursos às demandas dos alunos, acompanhar os desenvolvimentos tecnológico e mercadológico. Através da supervisão pedagógica, mediante planejamento, o instrutor consegue aliar as necessidades e objetivos da instituição aos propósitos do curso e do aluno.

Nesse contexto, conecta-se com a aprendizagem em ciclo duplo de Argyris e Schön (1978), ao destacar a relação do instrutor como meio de desenvolvimento.

Importante destacar que nessa relação deve-se reduzir ou esgotar qualquer ruído na comunicação. Clara e objetiva, em via dupla, a comunicação permite capacitar o instrutor e torna-lo parte integrante do processo. Instrutor e supervisor pedagógico são estruturas essenciais que, integradas ao processo de educação corporativa, conforme a Avaliação Estrutural Sistêmica, formam um conjunto de sistemas integrados por um processo de autorregulação, ou feedback onde o objeto avaliado é visto de forma multidimensional (LIMA, 2009).

5.5.4.3 *Percepção do colaborador*

Conforme a percepção dos colaboradores analisada, o endomarketing como uma das estratégias da empresa para conquistar e fidelizar o colaborador. Foi relatada a consulta através de pesquisa de satisfação e a identificação de interesses e disponibilidade dos colaboradores para que haja uma adequação de horários dos cursos e formações. Os relatórios, divulgação interna e pesquisa de mercado também foram mencionados como algumas das estratégias de reflexão.

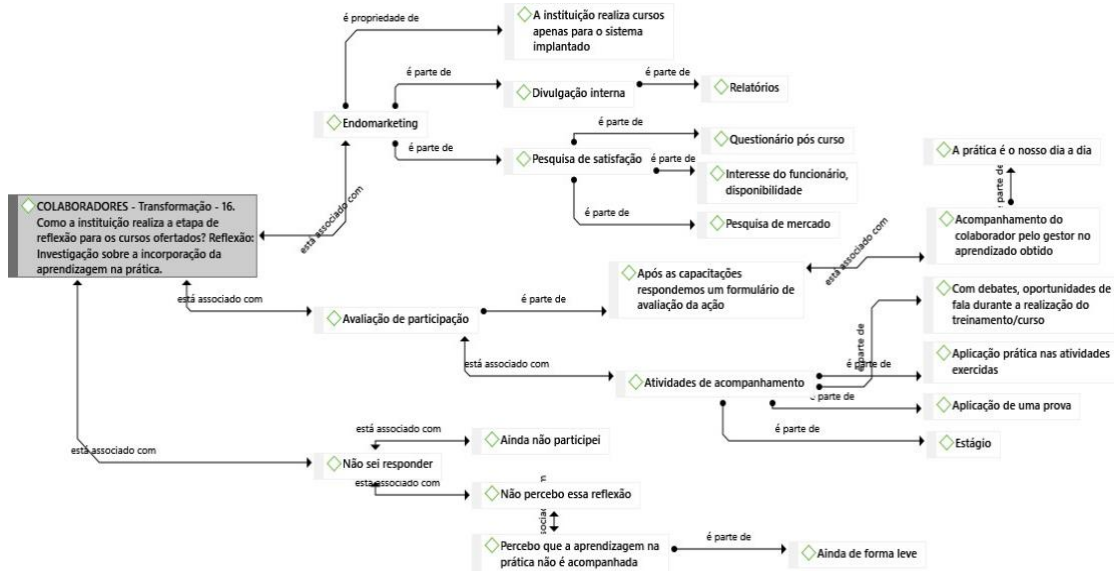
Foram relatadas formas de investigação sobre a incorporação da aprendizagem como a avaliação de participação, formulários de avaliação no fim dos cursos além de atividades de acompanhamento descritas a seguir: prática diária, acompanhamento do aprendizado adquirido pelo gestor, debates, oportunidades de fala, aplicação prática, exercícios, prova e estágio.

Mesmo com todo o relato de conhecimento das práticas de avaliação da aprendizagem, forma registrados, 16 apontamentos negativos, no universo de 100 colaboradores representa o 16% do grupo.

A seguir, na rede 12, serão demonstradas as categorias geradas mediante utilização

do software *Atlas.ti 8*, com a finalidade de contextualizar as contribuições do grupo de respondentes totalizando 22 inferências localizadas na análise adotada.

Figura 15- Percepção do colaborador acerca da etapa de reflexão



Fonte – Da pesquisa (2022).

Conforme análise realizada com base nas categorias geradas através da exposição dos colaboradores, verificou-se neste grupo um vasto conhecimento sobre avaliação da aprendizagem com destaque para as diversas formas de acompanhar a incorporação do aprendizado.

Em contraponto, o grupo não se encontra em alinhamento quando analisamos os 16% do grupo que desconhecem ou não relatam não saber responder sobre o tema. Nesta, encontra-se uma lacuna apontando falhas no processo avaliativo quanto aos quesitos, conhecimento, pensamento e planejamento e relacionamento entre as estruturas essenciais conforme a Avaliação Estrutural Sistemática.

5.5.5 Ação - 17. Quais as principais ferramentas de avaliação que a instituição utiliza para avaliar a aprendizagem nos cursos e formações ofertados através da educação corporativa?

5.5.5.1 Percepção supervisor pedagógico

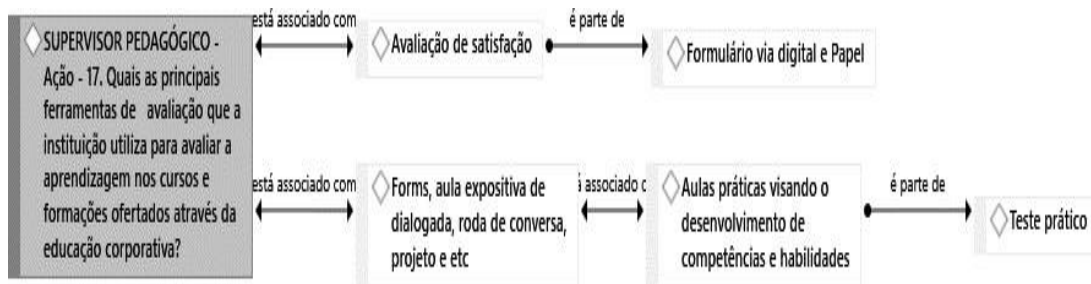
Conforme a percepção dos supervisores pedagógicos analisada, verificou-se em

unanimidade as diversas formas de avaliação da aprendizagem. Com aulas práticas visando o desenvolvimento de competências e habilidade, foi relatado o teste prático e outras práticas como: formulários, aula expositiva dialogada, roda de conversa e projeto.

A pesquisa de satisfação realizada no fim do curso via formulário digital ou papel impresso, mais uma vez foi destacado pelos supervisores.

A seguir, na rede 13, serão demonstradas as categorias geradas mediante utilização do software *Atlas.ti* 8, com a finalidade de contextualizar as contribuições do grupo de respondentes totalizando 4 inferências localizadas na análise adotada.

Figura 16– Percepção do supervisor pedagógico acerca da etapa de avaliação



Fonte – Da pesquisa (2022).

Conforme análise realizada com base nas categorias geradas através da exposição dos supervisores pedagógicos, verificou-se neste grupo a importância dos instrumentos de avaliação e as diversas formas ou meios de avaliar a aprendizagem.

Nesta esteira, a Avaliação Estrutural Sistêmica propõe autonomia para os supervisores pedagógicos em escolher e adaptar as diversas formas de avaliação conforme necessidade e realidade de cada turma e /ou colaborador. Estreitar relacionamento com os instrutores visto que estes, formam o elo de ligação entre os colaboradores e supervisão pedagógica e em conjunto, analisar os feedbacks e traçar novos planos e objetivos. Conforme Lima (2008), a avaliação estrutural sistêmica promove o desenvolvimento do conhecimento sobre o objeto a ser avaliado. Estabelece diálogo entre o sujeito que avalia e o objeto avaliado viabilizando transformações sistemáticas.

5.5.5.2 Percepção instrutor

Conforme a percepção dos instrutores analisada, verificou-se um fortalecimento da

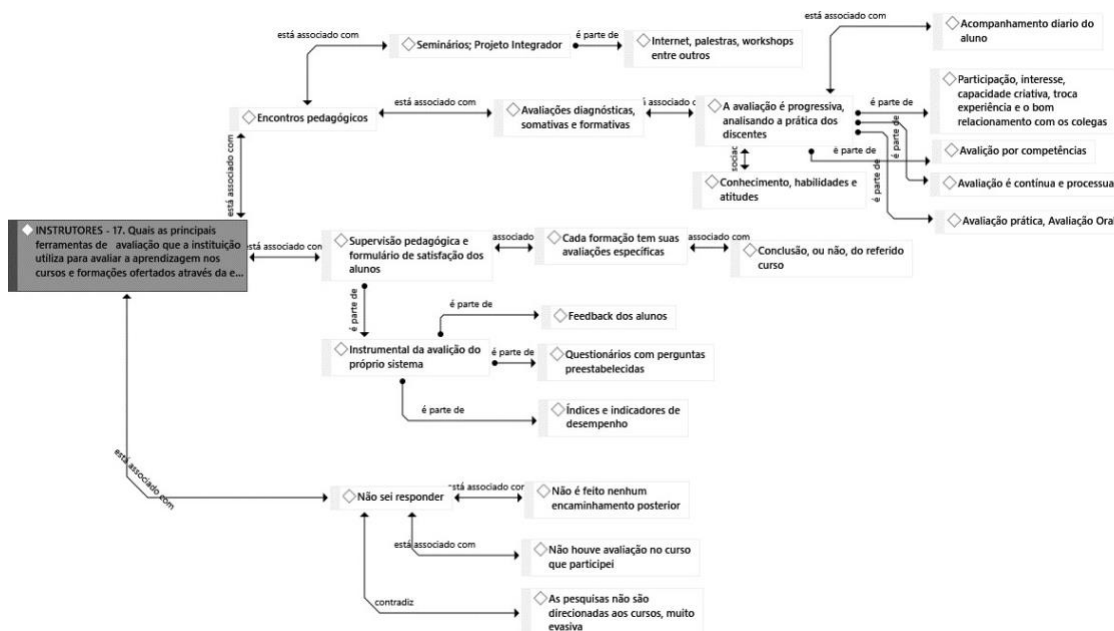
relação supervisão pedagógica-instrutor. Com o apoio da supervisão, através dos encontros pedagógicos, seminários, workshops entre outros, instrutores relataram a facilitação de uma avaliação progressiva, analisando a prática discente como forma de identificar conhecimentos, habilidades e atitudes. A supervisão pedagógica e o formulário de satisfação dos alunos foram registrados como suporte de avaliação ressaltando que cada formação tem sua avaliação específica.

Foi descrito utilizar as avaliações diagnósticas, somativas e formativas além do acompanhamento diário do colaborador. A conclusão ou não do curso foi umas ferramentas apontadas na pesquisa. Foi relatada na pesquisa a avaliação contínua e processual, avaliação prática e oral, avaliação por competências e o acompanhamento diário do aluno com: atividades práticas, interesse, capacidade criativa, troca de experiência e bom relacionamento com os colegas.

Em contraponto, foram registrados 8 apontamentos negativos representando 9,64% do grupo de respondentes. Não sei responder (n=4), desconheço (n=4).

A seguir, na rede 14, serão demonstradas as categorias geradas mediante utilização do software *Atlas.ti 8*, com a finalidade de contextualizar as contribuições do grupo de respondentes totalizando 22 inferências localizadas na análise adotada.

Figura 17– Percepção do instrutor acerca da etapa de avaliação



Fonte – Da pesquisa (2022).

Conforme análise realizada com base nas categorias geradas através da exposição dos instrutores, verificou-se neste grupo um vínculo com a supervisão pedagógica no quesito avaliação da aprendizagem.

Apesar de não estar claro para todo o grupo a existência da avaliação de aprendizagem ou o desconhecimento de todas estratégias utilizadas pela instituição, a pesquisa demonstra existir uma boa relação entre os grupos supervisão pedagógica e instrutor, identificada conforme a avaliação estrutural sistêmica proporcionada pelas estruturas essenciais. Segundo Lima (2008), as estruturas essenciais de avaliação integram os elementos fundamentais que compõem um objeto multidimensional a ser avaliado capazes de envolver e absorver um objeto a ser avaliado.

5.5.5.3 *Percepção colaborador*

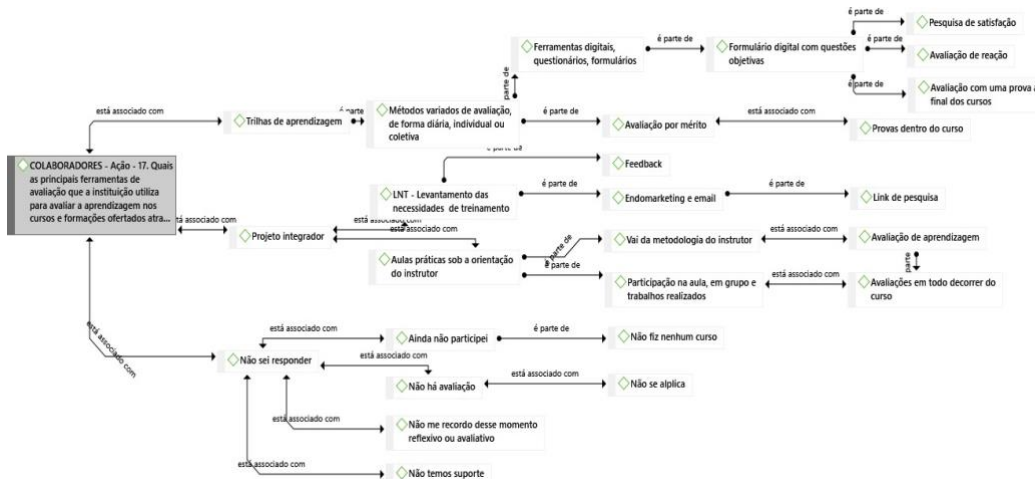
Conforme a percepção dos colaboradores analisada, verificou-se a trilha de aprendizagem como caminho de avaliação da aprendizagem. Foi relatado a existência de variados métodos de avaliação diariamente, de forma individual ou coletiva. Os instrutores apontaram diversas formas de se avaliar através de ferramentas digitais com formulários composto de questões objetivas, pesquisa de satisfação e avaliação de reação. A avaliação por mérito foi mencionada assim como provas e avaliações no final do curso.

O projeto integrador foi descrito se relacionando com o levantamento de necessidades de treinamento (LNT). O endomarketing foi representado como uma das estratégias de diálogo e feedback facilitando o projeto integrador e o desenvolvimento de práticas sob orientação do supervisor. A metodologia adotada pelo instrutor, a avaliação de aprendizagem e demais avaliações no decorrer do curso também forma registradas pelos colaboradores.

Em contraste com as informações relatadas acima, no grupo de 100 colaboradores foi registrado 18 apontamentos negativos perfazendo um total de 18% do grupo. Nesses, não sei responder (n=6), desconheço (n=9) e não existe avaliação (n=3).

A seguir, na rede 15, serão demonstradas as categorias geradas mediante utilização do software *Atlas.ti 8*, com a finalidade de contextualizar as contribuições do grupo de respondentes totalizando 2 inferências localizadas na análise adotada.

Figura 18– Percepção do colaborador acerca da etapa de avaliação



Fonte – Da pesquisa (2022).

Conforme análise realizada com base nas categorias geradas através da exposição dos colaboradores, verificou-se neste grupo identificação da importância das avaliações de aprendizagem e as diferentes formas de avaliação utilizadas pela instituição. O reconhecimento do projeto integrador, das trilhas da aprendizagem e o levantamento das necessidades de treinamento como instrumentos de acompanhamento e avaliação reforçam a relação supervisão pedagógica-colaborador.

Conforme a Avaliação Estrutural Sistêmica, todas as estruturas essenciais devem se relacionar fazendo parte de um todo. Cada qual com suas especificidades, objetivo individuais e caminhos que podem ser diferenciados, mas sempre em congruência. Como um sistema, os impactos positivos e negativos são sentidos por todas as redes, todos os stakeholders.

Portanto se faz necessário que todos os integrantes do sistema conheçam os caminhos de congruência. Se sintam parte do sistema, estimulando sua participação e validando suas ações. Lima (2008), reitera que as estruturas essenciais integram os objetivos educacionais expandindo o campo de visão e abrangência da avaliação educativa.

5.5.6 Mapear o processo de avaliação da aprendizagem SENAC/Fortaleza

O tópico exposto propõe relacionar as variáveis contidas no instrumento de pesquisa. Essa ponderação consiste no esforço necessário de reflexão sobre os achados visando apresentar novos apanhados para a temática supracitada.

Conforme CAST (2011) o objetivo da educação do século XXI não é apenas o domínio do conhecimento, mas sim, tornar os aprendizes estrategicamente preparados para uma vida inteira de aprendizado. Mediante, faz-se refletir sobre os critérios utilizados e criar mecanismos que possibilitem investigar se os objetivos estão sendo atingidos, buscando

identificar se os supervisores pedagógicos, instrutores e colaboradores do SENAC/Fortaleza estão participando ativamente do processo de avaliação da educação corporativa.

Dessa forma, o contexto e a realidade experienciados pelos grupos de respondentes, aludem aos aspectos quantitativos e qualitativos analisados e discutidos no texto, com o intuito de contribuir e garantir, por meio dessa análise, que as especificidades relacionadas em seus discursos fossem preservadas.

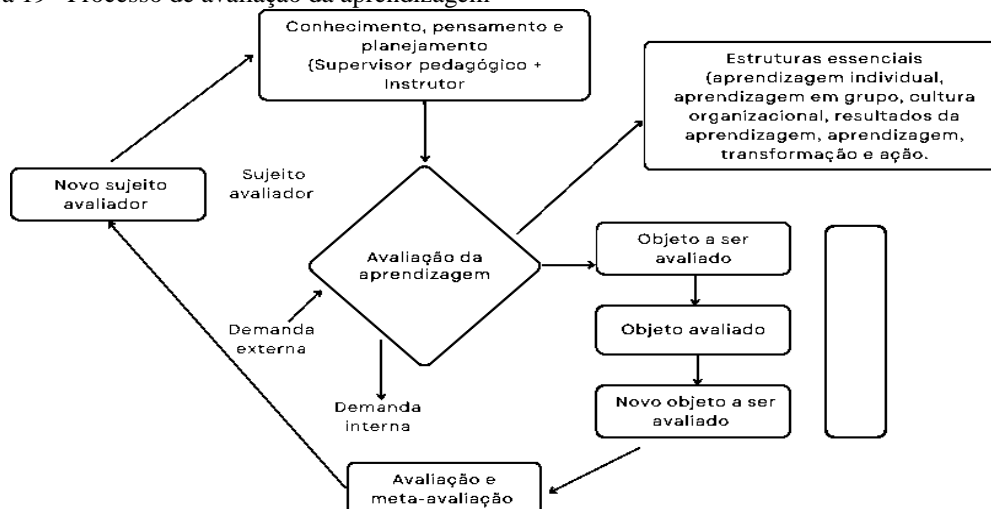
Segundo Huber (1991), a aprendizagem é maior à medida que mais interpretações são desenvolvidas conforme as unidades da organização compreendam a natureza das interpretações oriundas das relações dos stakeholders e outras unidades.

Esta investigação configurou-se como recurso para auxiliar o processo de avaliação, tomadas de decisão e constantes mudanças estruturais. Isto é, identificar os potenciais, as fragilidades e os resultados obtidos através da educação corporativa.

Nesse sentido, a Avaliação Estrutural Sistêmica de Lima (2008), foi utilizada como instrumento norteador da pesquisa por considerar todos os agentes envolvidos no sistema importantes. Estes, participativos no processo, capaz de alcançar grandes resultados, interagir, reavaliar e readaptar o processo avaliativo conforme necessidade.

Após investigação, através da escuta e diálogo com profissionais envolvidos, acesso aos documentos cedidos mais aplicação de questionário, foi desenhado o processo de avaliação de aprendizagem da instituição conforme modelo de Avaliação Estrutural Sistêmica.

Figura 19– Processo de avaliação da aprendizagem



Fonte – Da pesquisa (2022).

A entrada no processo de avaliação se dá pelas diversas formas de avaliações registradas na pesquisa, identificada pelos instrutores, colaboradores e supervisores pedagógicos bem como através do sistema de educação corporativa com a pesquisa de

satisfação e provas no fim dos cursos e formações.

As estruturas essenciais identificadas no estudo são meio de avaliar o objeto gerando conhecimento, realinhando objetivos e como consequência um novo objeto a ser avaliado. Nesta fase, a supervisão pedagógica é responsável por decidir quais caminhos seguir com os resultados da avaliação.

As variáveis endógenas e exógenas descritas no Modelo de Avaliação Estrutural Sistêmica estão representadas pelas demandas por cursos e formações. Demandas estas, observadas a partir das necessidades dos colaboradores e interesse da instituição, demanda interna e a demanda do mercado destacada por vários stakeholders, aqui como demanda externa.

As avaliações da aprendizagem utilizadas pela gestão da educação identificadas no estudo foram a avaliação de reação e o relatório de treinamento. O relatório, possui espaço para descrição de pontos destacados: objetivo da capacitação, conteúdos abordados e aplicabilidade dos conteúdos.

Kirkpatrick (1998), considera que a compreensão é o primeiro passo para um sistema de avaliação do treinamento. Portanto, a aplicação da avaliação de reação a todos os programas, é fonte de conhecimento do nível de satisfação dos participantes para garantir êxito no programa de treinamento.

Como consequência, conforme Avaliação Estrutural Sistêmica, a avaliação abre caminho para a meta-avaliação como instrumento de reflexão e elaboração de novos caminhos para retroalimentar o sistema.

A meta-avaliação é um método de certificar a qualidade da avaliação. Através de um conjunto de procedimentos e critérios para julgar a qualidade de um estudo avaliatório e determinar sua utilidade, viabilidade, propriedade e precisão. Nesse contexto, não foi identificado no presente estudo quais os procedimentos de investigação a instituição utilizam para investigar a qualidade da avaliação.

Corroborando com Garvin (1993), as atividades relacionadas à aprendizagem conduzem as empresas a um nível de inteligência mais elevado. Portanto, uma organização mais inteligente facilita a aprendizagem de seus stakeholders proporcionando constante transformação. Incentiva o pensar, a busca por novas respostas e descobrir novas formas de melhoria do desempenho individual e coletivo.

Conforme explanado, faz-se necessário elaborar estratégias de meta-avaliação visando garantir a qualidade da avaliação preenchendo os requisitos: utilidade, viabilidade, propriedade e precisão. Desta forma, a aprendizagem organizacional será capaz de responder

às expectativas tanto da instituição como de seu colaborador gerando crescimento e desenvolvimento institucional.

5.5.7 Identificar as estruturas essenciais da aprendizagem organizacional SENAC/Fortaleza

Conforme Lima (2008), as estruturas essenciais de avaliação integram os principais elementos que compõem um objeto multidimensional a ser avaliado. Pode conter subestruturas, chegando a diversos níveis de avaliação conforme objetivos que se deseja atingir. As estruturas são dinâmicas, apresentam feedbacks constantes e auto regulam o desenvolvimento contínuo.

Conforme Druker (1991), a organização tem que estar preparada para trabalhar o desenvolvimento de novos conhecimentos. Nesse contexto, as estruturas essenciais incorporam os objetivos educacionais, ampliam o campo de visão e abrangem a Avaliação Educativa.

Corroborando com as estruturas essenciais delineadas na Avaliação Estrutural Sistêmica, observou-se no instrumento de pesquisa, reforçado pelas análises qualitativa e quantitativa as estruturas essenciais a seguir.

O Bloco B, com 4 estruturas essenciais que visam um maior entendimento e análise dos dados. São elas: I) aprendizagem individual, II) aprendizagem em grupo, III) cultura organizacional e IV) resultados da aprendizagem. O Bloco com estruturas essenciais que visam identificar as particularidades propiciando maior entendimento e análise de dados. São elas: I) Aprendizagem, II) Transformação e III) Ação.

Ao reconhecer o objeto educativo como um fenômeno complexo, admitindo a capacidade parcial, aproximada e inacabada da avaliação, o instrumento de pesquisa demonstrou através de análise quantitativa dados relevantes apresentando excelente consistência interna.

No subitem de número 5.5.2.1 do estudo, estão apresentados, em detalhes, os valores do coeficiente Alfa Cronbach. A seguir, veja tabela com resumo do coeficiente Alfa Cronbach de cada grupo.

Tabela 15– Coeficiente Alfa Cronbach

GRUPO/SITUAÇÃO	VALOR DE ALFA	CONSISTÊNCIA INTERNA
Supervisor pedagógico	0,846	Boa

Instrutor	0,948	Excelente
Colaborador	0,939	Excelente

Fonte – Da pesquisa (2022).

Com os stakeholders pertencentes ao processo de avaliação educacional, em conformidade com as estruturas essenciais, formam um conjunto de sistemas integrados por um processo de autorregulação, ou feedback, onde o objeto avaliado é visto de forma multidimensional conforme (LIMA, 2008).

5.5.8 Analisar o processo de avaliação da aprendizagem em consonância com a Avaliação Estrutural Sistêmica

Considerada um valioso recurso de desenvolvimento de pessoas e organizações, a aprendizagem organizacional passou a ser investimento nas empresas. Alguns dos resultados procurados são a aquisição de conhecimento, valores, habilidades e atitudes visando projetar a empresa, alcançar metas e objetivos institucionais.

Identificada como instrumento de condução empresarial a um patamar mais elevado de inteligência por Garvin (1993), e como processo de detecção de correção de erros por Argyris e Schon (1996), a aprendizagem organizacional incentiva os stakeholders a buscar respostas, descobrir formas de melhorar desempenhos e transformação.

Ao desenvolver o modelo de Avaliação Estrutural Sistêmica, Lima coloca em evidência as estruturas essenciais em todo o processo avaliativo, desenvolvendo uma visão integrativa do processo de avaliação da aprendizagem através de uma abordagem sistemática.

Descrita como um ato científico-humano e consciente do sujeito avaliador com o intuito de desenvolver o conhecimento sobre o objeto a ser avaliado, conceber um diálogo entre o sujeito que avalia e o objeto avaliado, possibilitando experienciar transformações sistemáticas. Nesse contexto, o objeto avaliado se modifica em um novo objeto a ser avaliado, propiciando a transformação do sujeito avaliador em um novo sujeito avaliador.

Conforme análise qualitativa representada na matriz de correlação entre os itens observou-se no grupo supervisor pedagógico a existência de 12 correlações negativas representando variáveis inversamente proporcionais.

Representada nas tabelas 11 e 12 no presente estudo, as correlações destacadas são variáveis inversamente proporcionais, demonstrando um desalinhamento nos objetivos e/ou nos

caminhos educacionais. As variáveis devem manter uma relação positiva, em congruência. Devem seguir, todas suas estruturas e relações para os mesmos objetivos delineados pela instituição.

Os outros dois grupos de respondentes, supervisor e colaborador, não registraram negativamente na matriz de correlação entre os itens. Neste cenário, analisando verticalmente, apreende-se dificuldade, por parte dos supervisores pedagógicos, em avaliar e realinhar as práticas educativas conforme a participação dos outros grupos como parte integrante do processo de aprendizagem educacional.

Portanto, conforme Demo (1999), refletir é também avaliar, e avaliar é também planejar e estabelecer objetivos. Para tanto, os critérios de avaliação, que condicionam seus resultados devem estar sempre subordinados a finalidades e objetivos educacionais e institucionais previamente estabelecidos.

Seguindo com a análise quantitativa, acentua-se o cenário oriundo das afirmações registradas nas escalas concordo totalmente destacando na vertical, uma decrescente variação nas porcentagens conforme os grupos supervisores pedagógico, instrutor e colaborador.

Corroborando, destacou-se, também na vertical, em ordem crescente, variação nas porcentagens nas escalas, não sei responder, discordo, discordo totalmente e não concordo, nem discordo. Neste contexto,

Ao destacar a visão compartilhada como meio de desenvolvimento organizacional, Senge (1990), corrobora com Menegasso (2001), que considera a equipe como uma comunidade de aprendizado, devendo interagir, dialogar e se comprometer. Quando um stakeholder encontra legitimidade entre a visão pessoal e a visão e a missão da organização, este, passa a compartilhar da visão desta última e a se comprometer com ela.

Conforme análise qualitativa, onde se pode observar as particularidades, advindas das experiências de cada stakeholder observou-se que parte dos grupos desconhecem ou não conhecem todas as estratégias utilizadas para se avaliar a aprendizagem como também quais os caminhos percorridos da avaliação para modificar e aprimorar o processo.

Seguindo com a análise qualitativa, observou-se a relação de participação entre os supervisores pedagógicos e a educação corporativa com o fortalecimento do senso de pertencimento. A sensibilização, em suas diversas formas, foi registrada pelos supervisores como estratégia utilizada pelo departamento de recursos humanos para captar e apreender os colaboradores nos cursos e formações.

O mesmo grupo destacou a importância do acompanhamento e do planejamento através da supervisão pedagógica para facilitar a elaboração de práticas laborativas e de

instrumentos de avaliação.

O trabalho em equipe destacado pelos supervisores pedagógicos viabiliza conhecer diferentes experiências através da participação, associar teoria à prática e desenvolver práticas laborativas ressaltando a importância de cada stakeholder conforme a Avaliação Estrutural Sistêmica.

Conforme Senge (2009), a organização não é um sistema isolado, compõem-se de diferentes sistemas integrados. Em um sistema de aprendizagem, os indivíduos consideram a organização um sistema no qual o trabalho de cada stakeholder altera o trabalho de todos.

Os supervisores, em unanimidade, registaram a importância do planejamento e acompanhamento dedicados à incorporação da aprendizagem na prática, mas não souberam identificar qual a forma de acompanhamento das competências adquiridas. Também não foi identificado a existência de mais algum tipos de avaliação além da pesquisa de satisfação realizada após os cursos.

Nesse contexto, foi evidenciada a falta de retroalimentação do sistema e de readequar a forma de avaliar a incorporação da aprendizagem na prática. Conforme avaliação estrutural sistêmica, a avaliação deve ser feita antes, durante e após o processo. Após avaliação, é de grande importância análise e readequação das técnicas utilizadas para se adaptar às necessidades e incorporar os objetivos pessoais e institucionais.

Em relação à aprendizagem nos cursos e formações, constatou-se em unanimidade as diversas formas de avaliar a aprendizagem objetivando desenvolver competências e habilidades. Este, dialoga com Kirkpatrick (1976), ao descrever que o objetivo geral de cursos de educação e qualificação para profissionais é a absorção de aprendizados, essenciais para o aprimoramento de competências, ampliação do conhecimento e aumento das habilidades.

Mediante escuta dos instrutores, verificou-se a demanda dos colaboradores e a demanda do mercado de trabalho como estratégias de desenvolvimento da educação corporativa. O direcionamento orientado também se faz presente através da observação de competências e habilidades. Conforme demanda, afirmam que o contínuo desenvolvimento do discente é possível através de metodologias práticas, juntamente com orientação e acompanhamento.

A incorporação da aprendizagem na prática relatada pelos instrutores foi valorizada através de encontros e reuniões periódicas com a finalidade de análise do plano de curso e diálogo com a supervisão. Mediante participação ativa no desenvolvimento dos cursos e formações, os instrutores relataram diversas formas de acompanhar o colaborador sempre com apoio e acompanhamento da supervisão pedagógica.

Os instrutores não mencionaram a forma de acompanhamento da incorporação da aprendizagem em suas atividades. Neste, mencionaram as diversas formas de avaliar a aprendizagem nos cursos e formações destacando a relação supervisão pedagógica- instrutor como mecanismo de desenvolvimento da aprendizagem.

Conforme pesquisa qualitativa os colaboradores registraram o programa de incentivo à formação profissional em conjunto com ações direcionadas às áreas de atuação como estratégias para atender a demanda dos mesmos. Nesse contexto, 13% do grupo registrou desconhecer as estratégias utilizadas demonstrando a necessidade de melhoramento no quesito comunicação.

A educação corporativa foi apontada como meio de construção de conhecimento, ressaltando a trilha do conhecimento e as diversas formas de orientação, acompanhamento e aprendizagem. Com destaque para as metodologias ativas, destacaram o foco na prática profissional, como meio de desenvolver competências. Neste, corrobora com Dewey (1979), ao afirmar que a educação se dá pela ação e que o interesse e a motivação são condições para o início do processo de aprendizagem.

Versando sobre a incorporação do aprendizado na prática, os colaboradores registraram os relatórios. Divulgação interna e pesquisa de mercado também foram mencionados como algumas das estratégias de reflexão.

Foram relatadas diversas formas de investigação sobre a incorporação da aprendizagem como a avaliação de participação, formulários de avaliação no fim dos cursos além de atividades de acompanhamento do aprendizado adquirido pelo gestor, debates, aplicação prática, exercícios, provas e estágio. Além das diferentes formas de avaliar a aprendizagem, os colaboradores destacaram a Trilha de Aprendizagem como caminho de avaliação da aprendizagem da educação corporativa.

Nesse contexto, analisando as falas dos integrantes de cada grupo, não foi identificado como a educação corporativa acompanha o aprendizado na prática. Como avalia ou mensura a inserção da aprendizagem na prática profissional. Quais ganhos, dificuldades e resultados obtidos quando um colaborador participa de algum curso ou formação.

Os três grupos de respondentes relataram o acompanhamento da aprendizagem através de uma avaliação de reação no fim de cada curso como instrumento de medir o nível de receptividade do colaborador. Feedbacks são coletados através de formulários, baseados na percepção pessoal do colaborador e sua experiência com o curso ou formação.

Nenhum grupo indicou conhecer como a instituição trata essas informações. Quais os resultados identificados e novos arranjos buscando a melhoria contínua do processo. Neste

contexto, Westbrook e Teixeira (2010), afirmam que todas as vezes que a experiência for reflexiva, atentando no antes e no depois do seu processo, a aquisição de novos conhecimentos mais extensos do que antes será um dos seus resultados naturais.

Na tabela 16 do presente estudo, os stakeholders avaliam a oportunidade de colocar em prática no ambiente de trabalho o conteúdo estudado nos cursos e formações. Nesta, observou-se desproporcionalidade entre o grupo supervisor pedagógico e os demais grupos que registraram na escala concordo totalmente detalhados em: supervisor pedagógico 83,3%, instrutor 47% e colaborador 46,5%.

A incompatibilidade delineada retrata um hiato entre as estruturas essenciais reveladas na pesquisa. Conforme Lima (2008), as estruturas essenciais de avaliação da aprendizagem englobam os principais elementos que compõem um objeto multidimensional a ser avaliado. As estruturas são vivas, constantes e auto regulam o desenvolvimento contínuo.

Corroborando com o achado, a pesquisa revelou no processamento dos dados estatísticos, percentual decrescente registrado na escala concordo totalmente entre os ouvintes seguindo na vertical: Supervisor pedagógico, instrutor e colaborador. Portanto, reforça o entendimento de irregularidades nas estruturas essenciais e suas relações com a avaliação.

Em evidência, o grupo supervisor pedagógico e sua relação com as estruturas essenciais apresentou maior dificuldade conforme análise de dados verificada na tabela 11, Matriz de correlação entre os itens – supervisor pedagógico. Na tabela estão representadas as 12 correlações registradas em negativo conforme as estruturas essenciais identificadas.

Nesse contexto, Argyris e Schön (1996), relatam o universo comportamental da organização e os padrões de interação entre os indivíduos que afetam o questionamento organizacional. Os autores ressaltam a importância da capacidade da organização de aprender como aprender. Expressam gerar e fazer uso sistemático dos mecanismos de *feedback* relacionados com o tipo de aprendizagem.

Os grupos instrutores e colaboradores não registraram correlação negativa na matriz de correlação entre os itens justificando o senso de pertencimento e o conhecimento da estrutura de aprendizagem oferecida pela instituição. Logo, o modelo de aprendizagem atende às expectativas dos stakeholders com ressalvas. Estas, evidenciadas em detalhe na pesquisa. Tanto na análise quantitativa como suas nuances e particularidades na análise qualitativa.

Segundo a Avaliação Estrutural Sistêmica, as estruturas essenciais incorporam os objetivos educacionais possibilitando ampliar o campo de visão e abrangência da Avaliação Educativa. Nesta, visando reestruturar e desenvolver a educação corporativa da instituição, cabe maior comprometimento com as estruturas essenciais. Em primeiro, sua relação com os

supervisores pedagógicos e por consequência com os outros stakeholders.

Na medida em que o setor responsável pela educação aprender a se relacionar com as estruturas essenciais, verticalmente, as relações abaixo, tendem a melhorar. A conversa entre os grupos de respondentes necessita ser valorizada e retroalimentada. O diálogo é essencial, segundo Lima (2008), o ato de conhecer está ligado à necessidade de se conhecer previamente o objeto a ser avaliado a fim de acrescentá-lo após a avaliação.

A Avaliação Estrutural Sistêmica preconiza descrever a trajetória recorrente de desenvolvimento do objeto. Mas antes, solicita pensá-lo, assim como o projeto de avaliação a ser realizado, atentando sobre sua estrutura e sobre o que é o objeto.

5.6 Descrição dos resultados

A seguir, foram apresentados os produtos advindos da respectiva investigação por meio dos dados coletados na pesquisa de campo. Iniciaremos essa discussão por meio da análise dos 233 questionários respondidos pelos três grupos de respondentes: supervisor pedagógico, instrutor e colaborador, descrito na tabela 1, envolvendo as duas sedes alvo da pesquisa. SENAC Centro e SENAC Reference localizadas em Fortaleza/CE.

A apresentação foi feita através de subitens direcionados conforme as estruturas essenciais do Bloco B do instrumento de pesquisa destacadas em: Aprendizagem individual, Aprendizagem em grupo, Cultura organizacional e Resultados da aprendizagem. Ambas, destacadas em 12 afirmações fundamentadas nos objetivos da educação corporativa embasadas nos autores referenciados no estudo.

5.6.1 Aprendizagem Individual - 1. Você percebe que os colaboradores são encorajados a participar do planejamento dos cursos e formações visando garantir maior índice de satisfação e baixo índice de rejeição.

Tabela 16– Colaboradores encorajados a participar do planejamento dos cursos e formações

PARTICIPAÇÃO DE COLABORADORES NO PLANEJAMENTO DE CURSOS						
	Não sei responder	Discordo totalmente	Discordo parcialmente	Não concordo, nem discordo	Concordo parcialmente	Concordo totalmente

Supervisor pedagógico	0%	8,3%	8,3%	0%	33,3%	50%
Instrutor	3,6%	3,6%	4,8%	3,6%	42,2%	42,2%
Colaborador	0%	10%	13%	10%	32%	32%

Fonte – Da pesquisa (2022).

Conforme análise realizada através da exposição dos respondentes quanto a percepção do encorajamento dos colaboradores em participar do planejamento dos cursos e formações percebe - se que a maior parte dos funcionários concordam totalmente ou concordam parcialmente com a assertiva.

Garvin (1993), afirma que atividades relacionadas à aprendizagem conduzem as empresas a um patamar mais elevado no nível de inteligência. E, uma organização mais inteligente facilita a aprendizagem de seus colaboradores e estará em constante transformação, uma vez que incentiva seus membros a buscar novas respostas, pensando e descobrindo uma maneira de melhorar o desempenho da empresa como um todo.

Conforme escala de Likert, a última categoria, concordo totalmente, merece ser observada com maior cuidado pois representou uma diminuição de 8% a 10% de um grupo de respondente para outro que pode ser interpretada como falha de comunicação ou de aplicação. Uma vez que a rede acima, no caso os supervisores pedagógicos, não dialoga com eficiência ou interage com ruídos de comunicação, com a rede seguinte, os instrutores, e por diante a próxima rede, os colaboradores, o processo vai perdendo força e inibe a transformação e a indução de novas práticas.

Percorrendo os caminhos que justificaram não saber responder, discordo e não concordo, nem discordo, foi registrado o menor percentual de assertivas. Nesse contexto, é considerado bom o relacionamento dos funcionários quanto ao quesito analisado justificando reavaliar periodicamente as ações para que seja possível aprimorar e melhorar os índices. Principalmente dos colaboradores, cujo representaram 33% dos registros, justificando mais uma vez uma maior atenção quanto a comunicação e execução do plano de ação.

5.6.2 Aprendizagem Individual - 2. Recebo todo o suporte necessário para participar dos cursos de formação e treinamentos facilitando o aprendizado.

Tabela 17– Suporte ofertado aos colaboradores para participação de cursos e formações

SUPORTE – PARTICIPAÇÃO DE CURSOS E FORMAÇÕES

GRUPO	Não sei responder	Discordo totalmente	Discordo parcialmente	Não concordo, nem discordo	Concordo parcialmente	Concordo totalmente
Supervisor pedagógico	0%	0%	0%	0%	41,7%	58,3%
Instrutor	2,4%	1,2%	4,8%	6%	32,5%	53%
Colaborador	4%	4%	9%	8%	36%	39%

Fonte – Da pesquisa (2022).

Conforme análise realizada através da exposição dos respondentes quanto a percepção do suporte ofertado aos colaboradores para participar de cursos e formações, observou-se um grande engajamento da instituição em proporcionar um ambiente de estudo e qualificação para seus funcionários.

Podemos então formar organizações de aprendizagem, nas quais as pessoas expandem continuamente sua capacidade de criar os resultados que realmente desejam, onde surgem novos desafios e as pessoas aprendem continuamente a aprender.” (SENGE, 1990, p. 11).

O grupo de respondentes supervisor pedagógico apontou 100% dos seus registros nas escalas concordo parcialmente e concordo totalmente. Os instrutores pedagógicos concentraram 85,5% nas mesmas escalas como o grupo citado anteriormente. Nesse contexto, os colaboradores registraram 83% nas escalas como os demais grupos de respondentes: concordo parcialmente e concordo totalmente.

Mediante apontamento dos funcionários, registrando concordar com a assertiva, sugere-se identificar os pontos de contradição ou negativos para que se possa compreender em maior dimensão as particularidades geradas pelos apontamentos em discordância.

5.6.3 Aprendizagem Individual - 3. Através dos cursos de formação e treinamentos tenho a oportunidade de ampliar meus conhecimentos e aprimorar competências e habilidades

Tabela 18– Oportunidade de ampliar conhecimentos e aprimorar competências e habilidades

AMPLIAR CONHECIMENTOS E APRIMORAR COMPETÊNCIA E HABILIDADES
--

GRUPO	Não sei responder	Discordo totalmente	Discordo parcialmente	Não concordo, nem discordo	Concordo parcialmente	Concordo totalmente
Supervisor pedagógico	0%	0%	0%	0%	8,3%	91,7%
Instrutor	1,2%	1,2%	3,6%	3,6%	22,9%	67,5%
Colaborador	2%	3%	4%	3%	25%	63%

Fonte – Da pesquisa (2022).

Conforme análise realizada através da exposição dos respondentes quanto a oportunidade de ampliar conhecimentos e aprimorar competências e habilidades através dos cursos e formações, observou-se em todos os grupos de respondentes o reconhecimento dos esforços da educação corporativa empreendida pela instituição.

Segundo Senge (2009), o clima organizacional fortalece o domínio pessoal de duas formas. Primeiro, reforça continuamente a ideia de que o crescimento pessoal é realmente valorizado na organização. Segundo, se os indivíduos responderem ao que os é oferecido, proporcionará um treinamento no trabalho que é vital para o desenvolvimento do domínio pessoal.

Assim como a educação corporativa busca o desenvolvimento estratégico de pessoas, a avaliação estrutural sistêmica visa, através de sistema que interagem entre si manter o desenvolvimento organizacional, aproximando colaborador e instituição.

Instrutores e colaboradores registraram menos de 5% nas escalas não sei responder, discordo e não concordo, nem discordo corroborando com os supervisores pedagógicos que não efetuaram nenhum registro nas referidas escalas.

Como ponto de aprimoramento, ressalta-se a comunicação entre os grupos de respondentes. O ruído na comunicação vertical fica evidenciada quando os supervisores concentram sua maior parte de apontamentos na escala concordo totalmente representando 91,7% dos registros. Nesse contexto, os instrutores apontam na mesma escala 67,5% dos registros e os colaboradores 63% dos registros.

5.6.4 Aprendizagem em grupo - 4. Sou orientado a participar de trabalhos e discussões individuais e em grupo como forma de facilitar o aprendizado.

Tabela 19 – Orientar a participação para facilitar aprendizado

ORIENTAR PARTICIPAÇÃO - APRENDIZADO						
GRUPO	Não sei responder	Discordo totalmente	Discordo parcialmente	Não concordo, nem discordo	Concordo parcialmente	Concordo totalmente
Supervisor pedagógico	0%	0%	0%	0%	36,4%	63,6%
Instrutor	2,4%	2,4%	6%	6%	31,3%	51,8%
Colaborador	3%	7%	8%	10%	34%	38%

Fonte – Da pesquisa (2022).

Conforme análise realizada através da exposição dos respondentes quanto a orientação à participação de trabalhos e discussões individuais e em grupo como forma de facilitar o aprendizado, foi observado que 36,4% dos supervisores pedagógicos concordam parcialmente com a assertiva.

Instrutores e colaboradores também registraram respectivamente 31,3% e 34% na escala concordo parcialmente reforçando a necessidade e reavaliar as estratégias utilizadas pela instituição.

As maiores porcentagens foram registradas na escala concordo totalmente por todos os três grupos de respondentes demonstrando bom desempenho da educação corporativa. Em contraponto, 28% dos colaboradores registraram nas escalas não sei responder, discordo e não concordo, nem discordo, apontando assim, para a necessidade de reavaliar os mecanismos de orientação e identificar os pontos a serem melhorados.

Corroborando o exposto, Garvin (1993) afirma que uma organização que aprende é uma organização habilidosa na criação, aquisição e transferência de conhecimento e na modificação do seu comportamento para refletir o novo conhecimento e as novas ideias.

5.6.5 Aprendizagem em grupo - 5. Tenho a possibilidade de pôr em prática no meu ambiente de trabalho o conteúdo estudado na formação.

Tabela 20– Prática de conteúdo estudado

PRÁTICA DO CONTEÚDO ESTUDADO						
GRUPO	Não sei responder	Discordo totalmente	Discordo parcialmente	Não concordo, nem discordo	Concordo parcialmente	Concordo totalmente
Supervisor pedagógico	0%	0%	0%	0%	16,7%	83,3%
Instrutor	0%	2,4%	6%	3,6%	41%	47%
Colaborador	4%	3%	6,1%	4%	36,4%	46,5%

Fonte – Da pesquisa (2022).

Conforme análise realizada através da exposição dos respondentes quanto à orientação e a possibilidade de praticar no ambiente de trabalho o conteúdo estudado na formação, foi observado que a importância de 16,7% dos instrutores concorda parcialmente em relação aos 83,3% que concordam totalmente. O supervisor pedagógico é o profissional responsável pelo planejamento, portanto, quando uma parte do grupo possui dúvidas ou não concorda com o todo em relação a avaliação da aprendizagem e sua aplicabilidade, faz necessário maior investigação para diagnosticar falhas no processo e pontos de melhoria.

88% dos instrutores registraram concordo totalmente e concordo parcialmente com a assertiva. Nesses, 41% apontaram, concordo parcialmente, demonstrando atenção quanto à comunicação entre agentes dentro do mesmo grupo. Identificar as lacunas dentro do grupo, reanalisar as estratégias e alterar com intuito de melhorar o processo para que assim, com fluidez, a comunicação e as ações se relacionem com os todos os stakeholders.

Mediante cenário, percebe - se no grupo colaboradores, o reconhecimento da aplicabilidade do conteúdo estudado dentro do ambiente de trabalho. 46,5% registraram concordam totalmente e 36,4% registraram concordo parcialmente. No mesmo grupo, foram apontados 17,1% de registros nas escalas, não sei responder, discordo e não concordo, nem discordo. Esse somatório representa um hiato a ser investigado. Portanto, os profissionais responsáveis pelo planejamento pedagógico e gestão da educação corporativa, necessitam realinhar expectativas e objetivos pessoais e empresariais para que se possa desenvolver um planejamento pedagógico capaz de nutrir a relação colaborador - instituição.

Garvin (1993), define a organização que aprende como "uma organização capacitada para criar, adquirir e transferir conhecimentos e modificar seu comportamento de modo a refletir novos conhecimentos e insights.

5.6.6 Aprendizagem em grupo - 6. Meus superiores diretos acompanham o aprendizado

gerado através dos cursos e formações possibilitando discussão e compartilhamento de ideias.

Tabela 21– Supervisão direta – compartilhamento de ideias

SUPERVISÃO DIRETA – COMPARTILHAMENTO DE IDEIAS						
GRUPO	Não sei responder	Discordo totalmente	Discordo parcialmente	Não concordo, nem discordo	Concordo parcialmente	Concordo totalmente
Supervisor pedagógico	8,3%	0%	8,3%	0%	25%	58,3%
Instrutor	3,6%	4,8%	6%	4,8%	39,8%	41%
Colaborador	4%	7%	12%	12%	27%	38%

Fonte – Da pesquisa (2022).

Conforme análise realizada através da exposição dos respondentes quanto o acompanhamento do aprendizado, pelos superiores diretos, possibilitar discussão e compartilhamento de ideias, observou-se no grupo supervisor pedagógico o registro de 58,3% na escala concordo totalmente. Logo abaixo, 25% registros na escala concordo parcialmente, 8,3% registros na escala discordo parcialmente e 8,3% registros na escala não sei responder. Nesse contexto se faz necessário investigar com detalhamento, os pontos em discordância não identificados.

O grupo de respondentes instrutor, corroborando ideias e avaliações registrou aproximadamente as escalas concordo totalmente, com 41% e concordo parcialmente com 39,8%. Em seguida, 19,2% de apontamentos registrados nas outras escalas demonstram uma discordância a falta de conhecimento sobre o acompanhamento do aprendizado pelos superiores diretos.

38% do grupo colaboradores registram na escala concordo totalmente e 27 registraram na escala concordo parcialmente. Com o somatório de 35%, o mesmo grupo registrou nas escalas não sei responder, discordo ou não concordo, nem discordo.

Para Argyris e Schön (1996), a aprendizagem organizacional ocorre quando indivíduos de uma organização experimentam uma situação problemática, investigam-na e encontram soluções, no interesse da organização

Nesse contexto, verifica-se um alto percentual de colaboradores que não conseguem identificar o acompanhamento ou não compartilham o aprendizado

advindo dos resultados dos cursos e formações realizadas.

5.6.7 Cultura Organizacional - 7. Você percebe que os cursos e formações realizados possibilitam transformações de nível pessoal proporcionando autoconhecimento e desenvolvimento individual e em equipe.

Tabela 22– Percepção da transformação e desenvolvimento

PERCEPÇÃO DA TRANSFORMAÇÃO E DESENVOLVIMENTO						
GRUPO	Não sei responder	Discordo totalmente	Discordo parcialmente	Não concordo, nem discordo	Concordo parcialmente	Concordo totalmente
Supervisor pedagógico	0%	0%	0%	0%	25%	75%
Instrutor	1,2%	3,6%	3,6%	3,6%	30,1%	57,8%
Colaborador	2%	4%	6,1%	10,1%	30,6%	47,5%

Fonte – Da pesquisa (2022).

Conforme análise realizada através da exposição dos respondentes quanto a percepção da transformação de nível pessoal proporcionando autoconhecimento e desenvolvimento individual e em equipe, observou-se em todos os grupos de respondentes a maior concentração de registros na escala concordo totalmente.

A escala concordo parcialmente foi a segunda com maior registro em todos os grupos de respondentes justificando os resultados da educação corporativa. Nessa circunstância, fica evidenciado que os objetivos da educação corporativa estão sendo alcançados merecendo melhoramentos em alguns pontos conforme análise do sistema de educação.

Os instrutores pedagógicos registraram nas escalas não concordo, nem discordo, discordo e não sei responder o total de 12% e os colaboradores registraram nessas mesmas escalas o total de 22,1%. Nesse contexto, apresenta-se uma grande lacuna entre os supervisores pedagógicos e os colaboradores. Os caminhos da avaliação da aprendizagem não estão alinhados aparecendo aqui, uma falha no processo merecendo maiores estudos de verificação.

Para Senge (2003), a aprendizagem em equipe é vital, pois as equipes, e não os indivíduos, são as unidades de aprendizagem fundamental nas organizações modernas. Este é o ponto crucial: se as equipes não tiverem a capacidade de aprender, a organização não terá.

5.6.8 Cultura Organizacional - 8. A instituição oferece condições necessárias para que o colaborador possa colocar em prática todo o conhecimento adquirido nos cursos e formações.

Tabela 23– Condições de pôr em prática conhecimentos adquiridos

PRÁTICA DOS CONHECIMENTOS ADQUIRIDOS						
GRUPO	Não sei responder	Discordo totalmente	Discordo parcialmente	Não concordo, nem discordo	Concordo parcialmente	Concordo totalmente
Supervisor pedagógico	0%	0%	0%	8,3%	33,3%	58,3%
Instrutor	2,4%	4,8%	13,3%	3,6%	43,4%	32,5%
Colaborador	3%	4%	8,1%	10,1%	46,5%	28,3%

Fonte – Da pesquisa (2022).

Conforme análise realizada através da exposição dos respondentes quanto a percepção das condições oferecidas pela instituição para que o colaborador possa praticar o conhecimento adquirido nos cursos e formações, observou-se nos grupos instrutor e colaborador o maior percentual de registros na escala concordo parcialmente. Contrastando, os supervisores pedagógicos registraram em mais da metade, 58,3% na escala concordo totalmente.

Os instrutores registraram o total 24,1% nas escalas, não sei responder, discordo e não concordo, nem discordo. Na mesma conjuntura, os colaboradores registraram o total de 25,2% nas referidas escalas retratando um universo de desconhecimento no quesito e falta de aplicabilidade do conhecimento adquirido. Nesse universo, os supervisores pedagógicos registraram somente 8,3% na escala, não concordo, nem discordo.

Conforme Garvin (1993), o melhoramento contínuo requer um compromisso com a aprendizagem. O autor afirma que uma organização não pode progredir sem antes aprender algo novo.

5.6.9 Cultura Organizacional - 9. Através da educação corporativa a instituição consegue atender a demanda dos colaboradores gerando compromisso e despertando o sentimento de pertencimento.

Tabela 24– Compromisso e pertencimento

COMPROMISSO E PERTENCIMENTO						
GRUPO	Não sei responder	Discordo totalmente	Discordo parcialmente	Não concordo, nem discordo	Concordo parcialmente	Concordo totalmente
Supervisor pedagógico	0%	8,3%	8,3%	8,3%	25%	50%
Instrutor	3,6%	4,8%	4,8	6%	43,4%	37,3%
Colaborador	4%	4%	5,1%	14,1%	43,4%	29,3%

Fonte – Da pesquisa (2022).

Conforme análise realizada através da exposição dos respondentes quanto a geração de compromisso e o senso de pertencimento foi evidenciada no grupo supervisores a maior discordância nos apontamentos até o momento. 50% dos supervisores registraram concordo totalmente e 24% registraram concordo parcialmente. Chamando atenção para as escalas, não concordo, nem discordo e discordo, pouco ou não registradas anteriormente, somando 24,9% de apontamentos.

Entre os instrutores e colaboradores, o cenário anterior se repete quando registram a maior porcentagem na escala concordo parcialmente.

O grupo de instrutores registrou o total de 19,2% nas escalas: não sei responder, discordo e não concordo nem discordo. Nesse sentido, o grupo de colaboradores registrou 27,2% nas referidas escalas.

Corroborando com o exposto, Senge (2002) relata que o desenvolvimento de organizações que aprendem envolve o desenvolvimento de pessoas que aprendem a ver da mesma forma que os pensadores sistêmicos, que desenvolvem seu próprio domínio pessoal, e que aprendem a trazer à tona e a reestruturar modelos mentais de forma colaborativa.

5.6.10 Resultados da Aprendizagem - 10. Percebo que após o curso passei a desenvolver meu trabalho com maior segurança diminuindo riscos de acidente de trabalho.

Tabela 25– Riscos de acidente de trabalho

RISCOS DE ACIDENTE DE TRABALHO						
GRUPO	Não sei responder	Discordo totalmente	Discordo parcialmente	Não concordo, nem discordo	Concordo parcialmente	Concordo totalmente
Supervisor pedagógico	0%	0%	0%	25%	16,7%	58,3%
Instrutor	3,6%	%	4,8%	6%	33,7%	51,8%
Colaborador	8,2%	1%	3,1%	14,3%	37,8%	35,7%

Fonte – Da pesquisa (2022).

Conforme análise realizada através da exposição dos respondentes quanto a segurança e a diminuição de riscos de acidente de trabalho, observou-se a concentração de registros por todos os grupos de respondentes na escala concordo totalmente.

Em seguida, em conformidade, a segunda escala com maior percentual de registro foi a escala concordo parcialmente.

Os supervisores pedagógicos registraram 25% na escala, não concordo, nem discordo e mais nenhum registro foi apontado nas demais escalas.

Os instrutores somaram 14,4% nas escalas: não sei responder, discordo parcialmente e não concordo, nem discordo. Enquanto que os colaboradores somaram 26,6% nas escalas: não sei responder, discordo e não concordo, nem discordo.

Em conformidade com Argyris e Schön (1996), cujo descrevem a aprendizagem Organizacional como um processo de detecção e correção de erros, ressalta-se identificar os pontos em desacordo para realinhar objetivos e prol de melhores resultados.

5.6.11 Resultados da Aprendizagem - 11. Percebo que após o curso/formação passei a desenvolver meu trabalho com maior praticidade e agilidade reduzindo tempo de execução de tarefas.

Tabela 26– Redução de tempo de execução de tarefa

REDUÇÃO DE TEMPO DE EXECUÇÃO DE TAREFA						
GRUPO	Não sei responder	Discordo totalmente	Discordo parcialmente	Não concordo, nem discordo	Concordo parcialmente	Concordo totalmente
Supervisor pedagógico	0%	0%	0%	16,7%	25%	58,3%
Instrutor	2,4%	2,4%	6%	7,2%	31,3%	50,6%
Colaborador	8,2%	1%	2,1%	9,3%	39,2%	40,2%

Fonte – Da pesquisa (2022).

Conforme análise realizada através da exposição dos respondentes quanto o desenvolvimento do trabalho com maior praticidade e agilidade reduzindo tempo de execução de tarefa, os três grupos de respondentes registraram maior porcentagem na escala concordo totalmente.

Neste, reforça o pensamento de Peter Senge (2003), ao afirma que todo o

aprendizado se relaciona à ação e que o aprendizado nunca ocorre exclusivamente através do estudo passivo.

Supervisores pedagógicos e instrutores registram mais de 50% de seu total e colaboradores 40,2%.

O grupo supervisor pedagógico não registrou nas escalas, não sei responder e discordo. O grupo instrutor registrou o total de 18% nas escalas: não sei responder, discordo e não concordo, nem discordo. O grupo de colaboradores registrou o total de 20,6% nas referidas escalas dos instrutores.

5.6.12 Resultados da Aprendizagem - 12. Percebo que após o curso/formação passei a desenvolver habilidades que proporcionam a manutenção do meu emprego e ascensão profissional.

Tabela 27– Manutenção de emprego e ascensão profissional

MANUTENÇÃO DE EMPREGO E ASCENSÃO PROFISSIONAL						
GRUPO	Não sei responder	Discordo totalmente	Discordo parcialmente	Não concordo, nem discordo	Concordo parcialmente	Concordo totalmente
Supervisor pedagógico	0%	0%	16,7%	0%	16,7%	66,7%
Instrutor	2,4%	2,4%	3,7%	3,7%	34,1%	53,7%
Colaborador	8,2%	2%	2%	13,3%	36,7%	37,8%

Fonte – Da pesquisa (2022).

Conforme análise realizada através da exposição dos respondentes quanto ao desenvolvimento de habilidades, manutenção de emprego e ascensão profissional proporcionados através de cursos e formações, verificou-se em todos os grupos de respondentes o maior percentual de registros na escala concordo totalmente.

O grupo supervisor pedagógico registrou 66,7% na escala concordo totalmente, em conjunto, o total de 16,7% nas escalas concordo parcialmente e discordo parcialmente. Diante deste, necessitando maior atenção às divergências de opiniões através das experiências individuais e coletivas.

O grupo instrutor registrou menor porcentagem nas escalas: não sei responder, discordo e não concordo, nem discordo, representando o total de 11,9%.

O grupo colaborador registrou o total de 25,5% nas escalas: não sei responder, discordo e não concordo, nem discordo.

Conforme Argyris e Schön (1996), o universo comportamental da organização envolve as qualidades, significados e sentimentos que condicionam os padrões de interação entre os indivíduos na organização afetando o questionamento organizacional.

6 CONCLUSÃO

Diante dos subsídios observados na construção da pesquisa e na análise de dados, destacou-se o propósito geral do respectivo estudo em avaliar o processo de avaliação da aprendizagem organizacional do SENAC/Fortaleza em consonância com a Avaliação Estrutural Sistêmica.

Esta investigação caracteriza-se como um instrumento de assistência ao processo de avaliação possibilitando reflexão e contribuindo para tomadas de decisão. Faz-se refletir em novas estruturas empreendidas na instituição alvo da pesquisa.

As reflexões sobre avaliação prenunciam a relevância e aplicabilidade dos preceitos para acompanhar os processos em execução. Cabe ponderar o planejamento e a execução visando garantir o propósito inicial ou até mesmo superá-lo. Nesta fase, se faz necessário adotar procedimentos e instrumentos para alcançar os resultados esperados.

A avaliação realizada nas sedes SENAC Centro e SENAC Reference propende ser um instrumento norteador das ações desenvolvidas pela gestão da educação com o intuito de aprimorar as tomadas de decisão e estimular novas reflexões sobre a avaliação da aprendizagem organizacional e seus desfechos. Portanto, conforme construção da pesquisa, evidenciou-se elementos essenciais amplificando o respectivo estudo, possibilitando o diálogo, ações permanentes e valorização dos aspectos que estão em processo de estruturação e melhoria da educação corporativa.

Nesse sentido, essa avaliação esteve envolta em estruturas desenhadas conforme Avaliação Estrutural Sistêmica, que serviram de base para os achados operacionalizados na análise da pesquisa. Os critérios preconizados para esta investigação foram: I) Aprendizagem;

II) Cultura organizacional; III) Resultados; IV) Transformação e V) Ação. Dentro das possibilidades reais para o desenvolvimento da pesquisa, buscou-se analisar o processo de avaliação da educação organizacional com base nas estruturas destacadas, bem como associar os produtos dessa análise à realidade vivenciada pelos stakeholders da instituição em que os dados foram coletados.

Desta forma, o contexto e a realidade experienciados por esses sujeitos concerne aos aspectos quantitativos e qualitativos tratados e discutidos no texto visando preservar as especificidades vinculadas em seus discursos.

Verifica-se, conforme o material analisado, que o modelo de avaliação da aprendizagem organizacional visa ao direcionamento das ações da educação corporativa com o propósito de fundamentar as práticas educativas, com a finalidade de aprimoramento constante das práticas e novas tomadas de decisão.

A partir da análise empreendida, pode-se constatar que os três grupos de respondentes; supervisor pedagógico, instrutor e colaborador, reconhecem a educação corporativa como instrumento de formação e qualificação. Entretanto, considera-se o respectivo estudo um recorte oportuno para a compreensão acerca da avaliação da aprendizagem organizacional. O processo de análise constitui-se como contínuo, pois reveste-se de interesses e necessidades da instituição e colaboradores atentando para o mercado promovendo a difusão de suas práticas educativas.

Sobre o primeiro critério, foi identificadas as diversas formas de acesso à aprendizagem disponibilizadas pela instituição por ambos os grupos como forma de desenvolvimento de competências e habilidades. Neste, relataram o incentivo e suporte oferecido pela instituição para participar dos cursos e formações através de ações do departamento de recursos humanos.

A avaliação e o acompanhamento da aprendizagem foram relatados por todos os três grupos de respondentes em sua diversidade, ressaltando a avaliação de reação, aulas práticas e avaliações durante todo o curso considerando o diálogo e a troca de experiência.

O segundo critério, cultura organizacional, foi identificado quanto a participação dos stakeholders no processo de planejamento dos cursos e formações quando levam suas demandas e necessidades à supervisão pedagógica.

Outro aspecto destacado aqui foi a percepção de transformação após os cursos e formações proporcionando autoconhecimento e desenvolvimento individual e em equipe. Ainda neste critério, relataram a facilidade de utilizar na prática o conhecimento adquirido e a participação no planejamento dos cursos junto à supervisão pedagógica, gerando o senso de pertencimento.

O terceiro critério, resultados da aprendizagem, os grupos registraram desenvolver o trabalho com maior praticidade, agilidade, segurança e diminuir risco de acidente de trabalho após os cursos e formações.

Neste mesmo critério, registraram a importância das formações para desenvolver habilidades proporcionando ascensão e manutenção do emprego.

No quarto critério, transformação, a sensibilização foi apontada pelos ouvintes como forma de orientação para os cursos ofertados. O departamento de recursos humanos foi

destacado como responsável por construir uma relação com os colaboradores promovendo diálogo através de ações de direcionamento e desenvolvimento educacional.

Seguindo com a transformação, o serviço de orientação através de equipe responsável foi destacado por auxiliar a aplicação da aprendizagem, associando teoria à prática. Nesse contexto, as metodologias ativas e a diversidade de práticas pedagógicas foram mencionadas como estratégia de ensino e aprendizagem induzindo ação e reflexão visando o contínuo desenvolvimento do discente.

O quinto critério, ação, foram revelados os esforços da educação corporativa em diversificar e adaptar a avaliação da aprendizagem ao contexto inserido. A relação supervisão-instrutor, foi revelada como valiosa. Através de ações em conjunto, buscam o reconhecimento, análises e práticas avaliativas em prol do desenvolvimento de avaliações progressivas.

Neste contexto, as relações foram exaltadas como instrumento de valorização da educação. O reconhecimento do projeto integrador, as trilhas da aprendizagem e o levantamento das necessidades de treinamento com apoio dos instrumentos de acompanhamento e avaliação foram reforçados na relação supervisão-colaborador, justificando o grande empenho da instituição em fortalecer o trabalho em coparticipação, gerando senso de pertencimento, responsabilidade e desenvolvimento individual e em grupo.

Todos os cinco critérios foram identificados no presente estudo como meio de desenvolvimento educacional por todos os grupos de ouvintes. Em contraponto, a comunicação apresentou falhas ou arranhaduras, evidenciando nas relações entre os grupos de ouvintes um enfraquecimento em escala vertical conforme análise de dados quantitativa.

Ressaltando as relações, foi fortalecido na pesquisa, através da matriz de correlação entre os itens do grupo supervisor pedagógico, estruturas que não estão altamente correlacionadas. Indicando que os itens podem medir diferentes características ou podem não estar nitidamente definidos. Nas tabelas 11 e 12 do presente estudo, observa-se em detalhes 12 correlações negativas representando variáveis inversamente proporcionais.

Essas variáveis, demonstram desproporcionalidade entre as relações advindas das estruturas essenciais reveladas na pesquisa. Portanto, se faz necessário desenvolver maiores estudos com a finalidade de identificar as causas da desproporcionalidade entre os supervisores pedagógicos ao avaliar a educação corporativa.

O mapeamento do processo de avaliação da aprendizagem SENAC/Fortaleza foi identificado em consonância com o modelo da Avaliação Estrutural Sistêmica conforme figura 19 no estudo revelando irregularidade nos quesitos meta-avaliação e retroalimentação do sistema.

Não ficou evidente na pesquisa o “pensar” a avaliação. Uma vez que o supervisor pedagógico mede a avaliação da aprendizagem através da avaliação de reação, não se sabe ao certo as limitações desse tipo de avaliação e sua influência no processo.

Neste contexto, a meta-avaliação, o pensar e refletir a avaliação, não foi identificada. Portanto, cabe a instituição investir e certificar a qualidade da avaliação. Julgar a qualidade da avaliação possibilita determinar sua utilidade, viabilidade, propriedade e precisão.

Em face da relevância da temática tratada na pesquisa, pretende-se a sua ampliação para novas reflexões no intuito de contribuir para melhoria contínua e gradativa da educação corporativa da instituição criando o futuro que realmente gostariam de ver surgir.

REFERÊNCIAS

- ALARCÃO, Isabel. A Escola Reflexiva. In: ALARCÃO, Isabel (org.). **Escola reflexiva e nova racionalidade**. Porto Alegre: Artmed, 2001, pp. 15-30.
- ARGYRIS, C. **Personalidade e organização**: O conflito entre o sistema e o indivíduo. Rio de Janeiro. Ed. Renes, 1957.
- ARGYRIS, C.; SCHÖN, D.A. **Organizational Learning II: theory, method and practice**. Reading Addison-Wesley, pp. 305. 1996.
- BERTALANFFY, L. Von. Teoria Geral dos **sistemas**: fundamentos, desenvolvimento e aplicações. 8ª ed. Petrópolis: Vozes, 2015.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2004.
- BOGDAN, C.; BLINKEN, R.E.; SARI, K. **Investigação qualitativa em educação** – Uma introdução à teoria e aos métodos. Porto Editora: Coleção Ciências da Educação, 1994.
- CENTER FOR APPLIED SPECIALTECHNOLOGY [CAST]. (2011). **Universal Design for learning guidelines version 2.0**. Wakefield, MA: Author.
- COUTINHO, M. T.C. **Os caminhos da pesquisa em ciências humanas**. Belo Horizonte: PUC - Minas, 2004.
- DAVENPORT, T. H. & PRUSAK, L. (1998). **Conhecimento empresarial**: Como as organizações gerenciam seu capital intelectual. Rio de Janeiro: Elsevier, (1998).
- DE BRUYNE, P.; HERMAN, J.; DE SCHOUTHEETE, M. **Dinâmica da pesquisa em ciências sociais**: os polos da prática metodológica. Tradução de Ruth Joffily. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1977.
- DE GEUS, A. **A empresa viva**: como as organizações podem aprender a prosperar e se perpetuar. 4. ed. Rio de Janeiro: Campus, 1998.
- DELEUZE, G.; GUATTARI, F. **O que é a filosofia**. Rio de Janeiro: Editora 34, 1992.
- DEWEY, John. **Vida e Educação**. 8.ed. Tradução de Anísio S. Teixeira. São Paulo: Edições Melhoramentos, 1973.
- DIAS SOBRINHO, J. **Avaliação Institucional**: marcos teóricos e políticos, 2002.
- DICKSON, P. R. *The static and dynamic mechanics of competition: a comment on Hunt and Morgan's Comparative Advantage Theory*. **Journal of Marketing**, v. 60, n. 3, p. 102-06, 1996.
- DRUCKER, P. F. **Administrando para o futuro**: Os anos 90 e a virada do século. 5. ed. São Paulo: Pioneira, 1996.
- DRUKER, PETER F; STALK, GEORGE; NONAKA, IKUJIRO; ARGYRIS, CHRIS. **Aprendizado Organizacional**: Gestão de Pessoas para a Inovação Contínua. Rio de Janeiro,

RJ: Campus, 2000.

FLEURY, M. T. L; OLIVEIRA JR, MOACIR M. **Aprendizagem e gestão do conhecimento**. São Paulo: Ed. Gente, 2002.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREY.K. **As contribuições de Jhon Dewey e Anísio Teixeira para uma escola pública de qualidade para os brasileiros**. 690.pdf (uceff.edu.br)

GALEFFI, D. A. **Filosofar e educar: inquietações pensantes**. Salvador: Quarteto, 2003.

GATTI, B. A. **A construção da Pesquisa em educação no Brasil**. Brasília: Plano, 2002.

HEINZMANN, L. M. **Avaliação da capacidade de aprendizagem organizacional: um estudo comparativo**. Florianópolis, 2004.

HOWARD, R. *Et al.* **Aprendizado organizacional: gestão de pessoas para a inovação contínua**. Rio de Janeiro: Campus, 2000. 322p.

HUBER, G. P. *Organizational learning: a guide for executives in technology-critical organizations*. **International Journal Technology Management, Special Issue on Unlearning and Learning for Technological Innovation**, v. 11, n. 7-8, p. 821-32, 1996.

HUBER, G. P. *Organizational learning: the contributing process and the literatures*. **Organization Science**, v. 2, n. 1, p. 88-115, 1991.

KLERING, L.R. **Relação entre estágios de informatização e padrões de comportamento administrativo em organizações brasileiras**. Rio Grande do Sul. Porto Alegre: Faculdade de Ciências Econômicas/UFRGS, 1994. 398p. Tese de doutorado.

KNOWLES, M. S. *The modern practice of adult education: from pedagogy to andragogy*. Cambridge: Adult Education, 1980.

KRAEMER, M. E. P. **Avaliação da aprendizagem como construção do saber**. 19/07/2006.

KUHN, T.S. **A estrutura das revoluções científicas**. São Paulo, Perspectiva, 1978.

LIBÂNEO, J. C. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.

LIMA, M.A.M. **Avaliação de Programas Educacionais em Organizações: Contrato de Avaliação e Indicadores de Aproveitamento**. Editora: UFC. Nave. Fortaleza- 2005.

LIMA, M.A.M.. **Aplicação do modelo de Kirpatrick em amostra de grandes organizações instaladas no Brasil**. In: ANDRIOLA, W.B.; MC DONALD, B.C. (org.). **avaliação educacional: navegar é preciso**. Fortaleza: Editora UFC, 2004.

LIMA, M.A.M *Et al.* **Epistemologias para avaliação educacional: fundamentos e aplicações**. Curitiba: CRV, 2019.

LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem escolar**: estudos e proposições. 6ª Edição, São Paulo, SP: Editora Cortez, 1997.

MACIEL, I. M.de O. **Avaliação de programas de educação profissional**: estudo em organizações do “Sistema S”. Fortaleza/CE, 2011. Dissertação (mestrado) Faculdade de Educação, UFC.

MARINHO, G. S. **Educação profissional no sistema “S”**: Avaliação dos programas educacionais em Fortaleza-CE, 2012. Dissertação (mestrado) Faculdade de Educação, UFC.

MARINHO; G. S.; TAHIM; A. P. V. O.; LIMA; M. A. M. Modelo estrutural sistêmico de avaliação: experiência na formação de educadores para educação infantil. *In*: CONGRESSO NACIONAL DE AVALIAÇÃO, 3., 2014, São Paulo. **Anais [...]**. São Paulo, 2014.

MENDES, I. A. C. Aprendizagem organizacional e gestão do conhecimento: um desafio a ser enfrentado. **Rev Latino-am Enfermagem** 2003 maio-junho; 11(3):269.

MORAES, E. S; LEITINHO, M. C. Epistemologia da Avaliação: Fundamentos para compreensão da avaliação em políticas sociais. **Revista Praia vermelha-Estudos de Política e Teoria Social**. v. 25 n. 2 julho/dezembro. Rio de Janeiro, 20015.

MORIN, E. **Ciência com consciência**. Nova edição, Revista e Aumentada. Publicações Europa – América, 1994.

OLIVEIRA, S.A.DE G. **Avaliação em Pedagogia Organizacional**: Estudo do programa de formação de professores em um distrito da secretaria municipal de educação de Fortaleza. Fortaleza/CE, 2020. Dissertação (Mestrado em Educação Brasileira) Faculdade de Educação, UFC.

PERIN, M.G. *Et. Al.* Processo de aprendizagem organizacional e desempenho empresarial: O caso da indústria eletrônica no Brasil. **RAE-eletrônica**, v. 5, n. 2, Art. 14, jul./dez. São Paulo: Fundação Getúlio Vargas, 2006.

PERRENOUD, Ph. **Avaliação**: Da Excelência à Regulação das Aprendizagens. Porto Alegre: Artmed Editora, 1999.

PROBST, G.; BUCHEL, B. S. T. Organizational learning. London: Prentice Hall, 1997. **Revista Estudos em Avaliação educacional**. Contribuições de Heraldo Vianna para a Avaliação educacional. Fundação Carlos Chagas. v. 25, n. 60, 2014.

SALKIND, N. **Enciclopédia de Medição e Estatística** 1º edição. Sálvia, 2015.

SENAC. Sites <http://www.senac.br> e <http://www.ce.senac.br>. Acesso em: 15 out. 2021.

SENGE, P. M. **A Quinta disciplina**: arte, teoria e prática da organização de aprendizagem. São Paulo: Nova Cultural, 1990.

SENGE, P. M. **A quinta disciplina**: arte e prática da organização que aprende. 25. ed. Rio de Janeiro: Best Seller, 2009.

SENGE, P. M. **A quinta disciplina: arte e prática da organização que aprende**. 11. ed. São Paulo: Nova Cultural, Best Seller, 2002.

SOUZA, F.L. **Estruturas essenciais de avaliação de programas de residência multiprofissional em saúde da família no ceará: uma proposta de autoavaliação a partir dos casos de Sobral e Fortaleza**. Sobral/CE 2012. Dissertação (mestrado) Programa em Saúde da Família, UFC.

TEIXEIRA, A. **Pequena Introdução à Filosofia da Educação – A Escola Progressista, ou, a Transformação da Escola**. 6. Ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

TEODORO, C. S.; OTTOBONI, C. **Análise e conceituação de organizações que aprendem e aprendizado organizacional – um estudo de caso - II Simpósio de Excelência em Gestão e Tecnologia – SEGeT'2005**.

VIANNA, H.M. **Avaliação educacional: teoria, planejamentos, modelos**. São Paulo: IBRASA, 2000.



UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

Pesquisadoras: Mestranda Blússia Tétis Brito Batista

Orientador e Pesquisador: Prof. Marcos Antonio Martins Lima, Dr.

Prezado(a) Colaborador(a),

Este questionário de pesquisa objetiva avaliar os processos de avaliação da aprendizagem organizacional praticados no SEBRAE/CE, levantando as percepções acerca dos métodos, técnicas, ferramentas, aplicações e sua consecução junto ao desenvolvimento organizacional. Declaramos que a presente pesquisa não trará prejuízo algum, danos ou qualquer tipo de transtorno para os seus participantes, todas as informações aqui obtidas ficarão em perfeito sigilo e sua identidade não será revelada.

BLOCO A: PERFIL DO RESPONDENTE

Este Bloco pretende conhecer o perfil dos participantes.

A.1. Gênero	A.2. Idade	A.3. Tempo de atuação na empresa	A.4. Tempo de atuação na função em que atua ultimamente
1.1. () Feminino	2.1. () 18 à 28 anos	3.1 () 0 a 5 anos	4.1 () 0 a 5 anos
1.2. () Masculino	2.2. () 29 à 39 anos	3.2 () 5 a 10 anos	4.2 () 5 a 10 anos
	2.3. () 40 à 50 anos	3.3 () 10 a 15 anos	4.3 () 10 a 15 anos
	2.4. () Acima de 51 anos	3.4 () Acima de 15 anos	4.4 () Acima de 15 anos

BLOCO B: ESTRUTURAS ESSENCIAIS

Este bloco tem como objetivo conhecer e avaliar as percepções dos colaboradores acerca da educação corporativa.

Marque “X” em cada uma das afirmações divididas em questões, de acordo com a escala abaixo: (0) Não sei responder; (1) Discordo Totalmente; (2) Discordo Parcialmente; (3) Não concordo, nem discordo; (4) Concordo Parcialmente; ou (5) Concordo Totalmente.

Estrutura Essencial	Indicadores Quantitativos	ESCALA					AUTORES PARA ANÁLISE DE DADOS
I – Reação	1. Os colaboradores são encorajados a participar do planejamento dos cursos e formações visando garantir maior índice de satisfação e baixo índice de rejeição.						GARVIN (1993) afirma que atividades relacionadas à aprendizagem conduzem as empresas a um patamar mais elevado no nível de inteligência. E, uma organização mais inteligente facilita a aprendizagem de seus colaboradores e estará em constante transformação, uma vez que incentiva seus membros a buscar novas respostas, pensando e descobrindo uma maneira de melhorar o desempenho da empresa como um todo.
	2. Recebo todo o suporte necessário para participar dos cursos de formação e treinamentos facilitando o aprendizado.						Podemos então formar organizações de aprendizagem, nas quais as pessoas expandem continuamente sua capacidade de criar os resultados que realmente desejam, onde surgem novos desafios e as pessoas aprendem continuamente a aprender.” (SENGE , 1990, p.11).
	3. Através dos cursos de formação e treinamentos tenho a oportunidade de ampliar meus conhecimentos e aprimorar competências e habilidades.						Segundo Kirkpatrick (1976), São avaliados: o modelo pedagógico, a tecnologia de suporte, o modelo tutorial, o instrumento de avaliação e a coordenação do curso. Dessa forma, é possível fazer correções (alterar o material didático, substituir os instrutores) para obter melhorias e, assim, prestar um serviço de qualidade.

Estrutura Essencial	Indicadores Quantitativos	ESCALA						AUTORES PARA ANÁLISE DE DADOS
II – Aprendizado	4. Sou orientado a participar de trabalhos e discussões individuais e em grupo como forma de facilitar o aprendizado.							Uma organização que aprende é uma organização habilidosa na criação, aquisição e transferência de conhecimento e na modificação do seu comportamento para refletir o novo conhecimento e as novas ideias. GARVIN (1993).
	5. Tenho a possibilidade de pôr em prática no meu ambiente de trabalho o conteúdo estudado na formação.							GARVIN (1993) define a organização que aprende como "uma organização capacitada para criar, adquirir e transferir conhecimentos e modificar seu comportamento de modo a refletir novos conhecimentos e insights.
	6. A instituição acompanha o aprendizado gerado através dos cursos e formações possibilitando discussão e compartilhamento de ideias.							Para ARGYRIS E SCHON (1996), a aprendizagem organizacional ocorre quando indivíduos de uma organização experimentam uma situação problemática, investigam-na e encontram soluções, no interesse da organização.

Estrutura Essencial	Indicadores Quantitativos	ESCALA						AUTORES PARA ANÁLISE DE DADOS
III – Comportamento	7. Os cursos e formações realizados possibilitam transformações de nível pessoal proporcionando autoconhecimento e desenvolvimento individual e em equipe.							Aprendizagem em equipe é vital, pois as equipes, e não os indivíduos, são as unidades de aprendizagem fundamental nas organizações modernas. Este é o ponto crucial: se as equipes não tiverem a capacidade de aprender, a organização não terá.” SENGE (2003)
	8. A instituição oferece condições necessárias para que o colaborador possa colocar em prática todo o conhecimento adquirido nos cursos e formações.							GARVIN (1993) cita que o melhoramento contínuo requer um compromisso com a aprendizagem, e que uma organização não pode progredir sem antes aprender algo novo.
	9. Através da educação corporativa a instituição consegue atender a demanda dos colaboradores gerando compromisso e despertando o sentimento de pertencimento.							O desenvolvimento de organizações que aprendem, envolve o desenvolvimento de pessoas que aprendem a ver da mesma forma que os pensadores sistêmicos, que desenvolvem seu próprio domínio pessoal, e que aprendem a trazer à tona e a reestruturar modelos mentais de forma colaborativa. (SENGE , 2002, p. 396).

estrutura Essencial	Indicadores Quantitativos	ESCALA						AUTORES PARA ANÁLISE DE DADOS
IV- Resulta dos da aprendiz agem	10. Percebo que após o curso passei a desenvolver meu trabalho com maior segurança diminuído riscos de acidente de trabalho.							Aprendizagem Organizacional é um processo de detecção e correção de erros” ARGYRIS e SCHÖN (1996).
	11. Percebo que após o curso/formação passei a desenvolver meu trabalho com maior praticidade e agilidade reduzindo tempo de execução de tarefas.							Todo o aprendizado relaciona-se à ação. O aprendizado nunca ocorre exclusivamente através do estudo passivo”. PETER SENGE (2003).
	12. Percebo que após o curso/formação passei a desenvolver habilidades que proporcionam a manutenção do meu emprego e ascensão profissional.							O universo comportamental da organização envolve as qualidades, significados e sentimentos que condicionam os padrões de interação entre os indivíduos na organização e afetam o questionamento organizacional (ARGYRIS E SCHON 1996, p. 28-29).

Fonte: Da autora (2021) baseado em Lima (2008).

Estrutura Essencial	Indicadores Qualitativos	AUTORES PARA ANÁLISE DE DADOS
I – Planejamento	1. Liste as principais estratégias que a instituição utiliza para atender as demandas de educação corporativa como forma de inclusão de todos os agentes envolvidos.	SENGE (1990, p. 37) define organização de aprendizagem como um ambiente onde as “pessoas expandem continuamente sua capacidade de criar os resultados que realmente desejam, onde se estimulam padrões de pensamentos novos e abrangentes, a aspiração coletiva ganha liberdade e onde as pessoas aprendem continuamente a aprender junta”.
II – Processo de Aplicação: orientação, aplicação e reflexão	2. Como a instituição realiza as etapas de orientação, aplicação e reflexão dos cursos ofertados? Orientação - processo de direcionamento do aluno, visando ao seu pleno desenvolvimento como estudante e como cidadão. Aplicação - utilização de metodologias práticas. Reflexão – Investigação sobre a incorporação da aprendizagem na prática.	A aprendizagem transformadora implica modificar valores arraigados nos comportamentos dos indivíduos e da organização, sendo possível identificar movimentos de contra aprendizagem, denominados por ARGYRIS (1991) de argumentação defensiva e de rotinas organizacionais defensivas.
III – Avaliação	3. Quais as principais estratégias de avaliação que a instituição utiliza para avaliar a aprendizagem nos cursos e formações ofertados através da educação corporativa?	SENGE (1998, p. 37) as organizações que aprendem são “organizações nas quais as pessoas expandem continuamente sua capacidade de criar os resultados que realmente desejam, onde se estimulam padrões de pensamentos novos e abrangentes, a aspiração coletiva ganha liberdade e onde as pessoas aprendem continuamente a aprender juntas.”

Fonte: Da autora (2021) baseado em Lima (2008)

Anexo tabela 11 – Matriz de correlação – supervisor pedagógico

I – Aprendizagem Individual - 1. Você percebe que os colaboradores são encorajados a participar do planejamento dos cursos e formações visando garantir maior índice de satisfação e baixo índice de rejeição.	I – Aprendizagem Individual - 2. Recebo todo o suporte necessário para participar dos cursos de formação e treinamentos facilitando o aprendizado.	I – Aprendizagem Individual - 3. Através dos cursos de formação e treinamentos tenho a oportunidade de ampliar meus conhecimentos e aprimorar competências e habilidades.	II – Aprendizagem em grupo - 4. Sou orientado a participar de trabalhos e discussões individuais e em grupo como forma de facilitar o aprendizado.	II – Aprendizagem em grupo - 5. Tenho a possibilidade de pôr em prática no meu ambiente de trabalho o conteúdo estudado na formação.	II – Aprendizagem em grupo - 6. Meus superiores diretos acompanham o aprendizado gerado através dos cursos e formações possibilitando discussão e compartilhamento de ideias.	III – Cultura Organizacional - 7. Você percebe que os cursos e formações realizados possibilitam transformações de nível pessoal proporcionando autoconhecimento e desenvolvimento individual e em equipe.	III – Cultura Organizacional - 8. A instituição oferece condições necessárias para que o colaborador possa colocar em prática todo o conhecimento adquirido nos cursos e formações.	III – Cultura Organizacional - 9. Através da educação corporativa a instituição consegue atender a demanda dos colaboradores gerando compromisso e despertando o sentimento de pertencimento.	IV – Resultados da Aprendizagem - 10. Percebo que após o curso passei a desenvolver meu trabalho com maior segurança diminuindo riscos de acidente de trabalho.	IV – Resultados da Aprendizagem - 11. Percebo que após o curso/formação passei a desenvolver meu trabalho com maior praticidade e agilidade reduzindo o tempo de execução de tarefas.	IV – Resultados da Aprendizagem - 12. Percebo que após o curso/formação passei a desenvolver habilidades que proporcionam a manutenção do meu emprego e ascensão profissional.	
I – Aprendizagem Individual - 1. Você percebe que os colaboradores são encorajados a participar do planejamento dos cursos e formações visando garantir maior índice de satisfação e baixo índice de rejeição.	1,000	-0,354	-0,219	0,341	-0,327	0,541	0,198	0,471	0,322	0,380	-0,123	-0,444
I – Aprendizagem Individual - 2. Recebo todo o suporte necessário para participar dos cursos de formação e treinamentos facilitando o aprendizado.	-0,354	1,000	0,346	-0,311	0,516	0,119	0,291	0,203	-0,063	0,077	0,194	0,380
I – Aprendizagem Individual - 3. Através dos cursos de formação e treinamentos tenho a oportunidade de ampliar meus conhecimentos e aprimorar competências e habilidades.	-0,219	0,346	1,000	-0,229	0,671	0,000	0,516	0,283	0,219	0,467	0,559	0,633
II – Aprendizagem em grupo - 4. Sou orientado a participar de trabalhos e discussões individuais e em grupo como forma de facilitar o aprendizado.	0,341	-0,311	-0,229	1,000	-0,366	0,246	-0,039	0,341	0,092	0,020	-0,134	-0,318
II – Aprendizagem em grupo - 5. Tenho a possibilidade de pôr em prática no meu ambiente de trabalho o conteúdo estudado na formação.	-0,327	0,516	0,671	-0,366	1,000	0,307	0,770	0,392	0,507	0,696	0,833	0,944
II – Aprendizagem em grupo - 6. Meus superiores diretos acompanham o aprendizado gerado através dos cursos e formações possibilitando discussão e compartilhamento de ideias.	0,541	0,119	0,000	0,246	0,307	1,000	0,797	0,902	0,857	0,886	0,460	0,208
III – Cultura Organizacional - 7. Você percebe que os cursos e formações realizados possibilitam transformações de nível pessoal proporcionando autoconhecimento e desenvolvimento individual e em equipe.	0,198	0,291	0,516	-0,039	0,770	0,797	1,000	0,821	0,892	0,904	0,816	0,686
III – Cultura Organizacional - 8. A instituição oferece condições necessárias para que o colaborador possa colocar em prática todo o conhecimento adquirido nos cursos e formações.	0,471	0,203	0,283	0,341	0,392	0,902	0,821	1,000	0,798	0,702	0,507	0,289
III – Cultura Organizacional - 9. Através da educação corporativa a instituição consegue atender a demanda dos colaboradores gerando compromisso e despertando o sentimento de pertencimento.	0,322	-0,063	0,219	0,092	0,507	0,857	0,892	0,798	1,000	0,826	0,732	0,444
IV – Resultados da Aprendizagem - 10. Percebo que após o curso passei a desenvolver meu trabalho com maior segurança diminuindo riscos de acidente de trabalho.	0,380	0,077	0,467	0,020	0,696	0,886	0,904	0,702	0,826	1,000	0,807	0,574
IV – Resultados da Aprendizagem - 11. Percebo que após o curso/formação passei a desenvolver meu trabalho com maior praticidade e agilidade reduzindo o tempo de execução de tarefas.	-0,123	0,194	0,559	-0,134	0,833	0,460	0,816	0,507	0,732	0,807	1,000	0,821
IV – Resultados da Aprendizagem - 12. Percebo que após o curso/formação passei a desenvolver habilidades que proporcionam a manutenção do meu emprego e ascensão profissional.	-0,444	0,380	0,633	-0,318	0,944	0,208	0,686	0,289	0,444	0,574	0,821	1,000

Anexo tabela 13 – Matriz de correlação – instrutor

I – Aprendizagem Individual - 1. Você percebe que os colaboradores são encorajados a participar do planejamento dos cursos e formações visando garantir maior índice de satisfação e baixo índice de rejeição.	I – Aprendizagem Individual - 2. Recebo todo o suporte necessário para participar dos cursos de formação e treinamentos facilitando o aprendizado.	I – Aprendizagem Individual - 3. Através dos cursos de formação e treinamentos tenho a oportunidade de ampliar meus conhecimentos e aprimorar competências e habilidades.	II – Aprendizagem em grupo - 4. Sou orientado a participar de trabalhos e discussões individuais e em grupo como forma de facilitar o aprendizado.	II – Aprendizagem em grupo - 5. Tenho a possibilidade de pôr em prática no meu ambiente de trabalho o conteúdo estudado na formação.	II – Aprendizagem em grupo - 6. Meus superiores diretos acompanham o aprendizado gerado através dos cursos e formações possibilitando discussão e compartilhamento de ideias.	III – Cultura Organizacional - 7. Você percebe que os cursos e formações realizados possibilitam transformações de nível pessoal proporcionando autoconhecimento e desenvolvimento individual e em equipe.	III – Cultura Organizacional - 8. A instituição oferece condições necessárias para que o colaborador possa colocar em prática todo o conhecimento adquirido nos cursos e formações.	III – Cultura Organizacional - 9. Através da educação corporativa a instituição consegue atender a demanda dos colaboradores gerando compromisso e despertando o sentimento de pertencimento.	IV – Resultados da Aprendizagem - 10. Percebo que após o curso passei a desenvolver meu trabalho com maior segurança diminuindo riscos de acidente de trabalho.	IV – Resultados da Aprendizagem - 11. Percebo que após o curso/formação passei a desenvolver meu trabalho com maior praticidade e agilidade reduzindo tempo de execução de tarefas.	IV – Resultados da Aprendizagem - 12. Percebo que após o curso/formação passei a desenvolver habilidades que proporcionam a manutenção do meu emprego e ascensão profissional.	
I – Aprendizagem Individual - 1. Você percebe que os colaboradores são encorajados a participar do planejamento dos cursos e formações visando garantir maior índice de satisfação e baixo índice de rejeição.	1,000	0,601	0,626	0,630	0,440	0,651	0,583	0,404	0,685	0,632	0,585	0,671
I – Aprendizagem Individual - 2. Recebo todo o suporte necessário para participar dos cursos de formação e treinamentos facilitando o aprendizado.	0,601	1,000	0,671	0,649	0,495	0,625	0,637	0,498	0,648	0,523	0,526	0,596
I – Aprendizagem Individual - 3. Através dos cursos de formação e treinamentos tenho a oportunidade de ampliar meus conhecimentos e aprimorar competências e habilidades.	0,626	0,671	1,000	0,626	0,426	0,573	0,765	0,568	0,692	0,675	0,627	0,707
II – Aprendizagem em grupo - 4. Sou orientado a participar de trabalhos e discussões individuais e em grupo como forma de facilitar o aprendizado.	0,630	0,649	0,626	1,000	0,446	0,795	0,622	0,495	0,707	0,501	0,526	0,526
II – Aprendizagem em grupo - 5. Tenho a possibilidade de pôr em prática no meu ambiente de trabalho o conteúdo estudado na formação.	0,440	0,495	0,426	0,446	1,000	0,489	0,567	0,530	0,581	0,469	0,500	0,471
II – Aprendizagem em grupo - 6. Meus superiores diretos acompanham o aprendizado gerado através dos cursos e formações possibilitando discussão e compartilhamento de ideias.	0,651	0,625	0,573	0,795	0,489	1,000	0,604	0,576	0,771	0,610	0,570	0,600
III – Cultura Organizacional - 7. Você percebe que os cursos e formações realizados possibilitam transformações de nível pessoal proporcionando autoconhecimento e desenvolvimento individual e em equipe.	0,583	0,637	0,765	0,622	0,567	0,604	1,000	0,579	0,716	0,607	0,669	0,751
III – Cultura Organizacional - 8. A instituição oferece condições necessárias para que o colaborador possa colocar em prática todo o conhecimento adquirido nos cursos e formações.	0,404	0,498	0,568	0,495	0,530	0,576	0,576	1,000	0,646	0,537	0,673	0,621
III – Cultura Organizacional - 9. Através da educação corporativa a instituição consegue atender a demanda dos colaboradores gerando compromisso e despertando o sentimento de pertencimento.	0,685	0,648	0,692	0,707	0,581	0,771	0,716	0,646	1,000	0,608	0,613	0,691
IV – Resultados da Aprendizagem - 10. Percebo que após o curso passei a desenvolver meu trabalho com maior segurança diminuindo riscos de acidente de trabalho.	0,632	0,523	0,675	0,501	0,469	0,610	0,607	0,537	0,608	1,000	0,742	0,806
IV – Resultados da Aprendizagem - 11. Percebo que após o curso/formação passei a desenvolver meu trabalho com maior praticidade e agilidade reduzindo tempo de execução de tarefas.	0,585	0,526	0,627	0,526	0,500	0,570	0,669	0,673	0,613	0,742	1,000	0,927
IV – Resultados da Aprendizagem - 12. Percebo que após o curso/formação passei a desenvolver habilidades que proporcionam a manutenção do meu emprego e ascensão profissional.	0,671	0,596	0,707	0,526	0,471	0,600	0,751	0,621	0,691	0,806	0,927	1,000

Anexo tabela 14 – Matriz de correlação – colaborador

I – Aprendizagem Individual - 1. Você percebe que os colaboradores são encorajados a participar do planejamento dos cursos e formações visando garantir maior índice de satisfação e baixo índice de rejeição.	I – Aprendizagem Individual - 2. Recebo todo o suporte necessário para participar dos cursos de formação e treinamentos facilitando o aprendizado.	I – Aprendizagem Individual - 3. Através dos cursos de formação e treinamentos tenho a oportunidade de ampliar meus conhecimentos e aprimorar competências e habilidades.	II – Aprendizagem em grupo - 4. Sou orientado a participar de trabalhos e discussões individuais e em grupo como forma de facilitar o aprendizado.	II – Aprendizagem em grupo - 5. Tenho a possibilidade de pôr em prática no meu ambiente de trabalho o conteúdo estudado na formação.	II – Aprendizagem em grupo - 6. Meus superiores diretos acompanham o aprendizado gerado através dos cursos e formações possibilitando discussão e compartilhamento de ideias.	III – Cultura Organizacional - 7. Você percebe que os cursos e formações realizados possibilitam transformações de nível pessoal proporcionando autoconhecimento e desenvolvimento individual e em equipe.	III – Cultura Organizacional - 8. A instituição oferece condições necessárias para que o colaborador possa colocar em prática todo o conhecimento adquirido nos cursos e formações.	III – Cultura Organizacional - 9. Através da educação corporativa a instituição consegue atender a demanda dos colaboradores gerando compromisso e despertando o sentimento de pertencimento.	IV – Resultados da Aprendizagem - 10. Percebo que após o curso passei a desenvolver meu trabalho com maior segurança diminuindo riscos de acidente de trabalho.	IV – Resultados da Aprendizagem - 11. Percebo que após o curso/formação passei a desenvolver meu trabalho com maior praticidade e agilidade reduzindo tempo de execução de tarefas.	IV – Resultados da Aprendizagem - 12. Percebo que após o curso/formação passei a desenvolver habilidades que proporcionam a manutenção do meu emprego e ascensão profissional.
I – Aprendizagem Individual - 1. Você percebe que os colaboradores são encorajados a participar do planejamento dos cursos e formações visando garantir maior índice de satisfação e baixo índice de rejeição.	0,650	0,388	0,569	0,562	0,602	0,588	0,613	0,604	0,498	0,489	0,486
I – Aprendizagem Individual - 1. Você percebe que os colaboradores são encorajados a participar do planejamento dos cursos e formações visando garantir maior índice de satisfação e baixo índice de rejeição.	0,650	1,000	0,570	0,487	0,613	0,502	0,660	0,739	0,493	0,544	0,542
I – Aprendizagem Individual - 1. Você percebe que os colaboradores são encorajados a participar do planejamento dos cursos e formações visando garantir maior índice de satisfação e baixo índice de rejeição.	0,388	0,570	1,000	0,427	0,672	0,392	0,641	0,649	0,394	0,544	0,570
II – Aprendizagem em grupo - 4. Sou orientado a participar de trabalhos e discussões individuais e em grupo como forma de facilitar o aprendizado.	0,569	0,487	0,427	1,000	0,592	0,753	0,498	0,604	0,367	0,343	0,309
II – Aprendizagem em grupo - 5. Tenho a possibilidade de pôr em prática no meu ambiente de trabalho o conteúdo estudado na formação.	0,562	0,613	0,672	0,592	1,000	0,641	0,715	0,726	0,599	0,636	0,605
II – Aprendizagem em grupo - 6. Meus superiores diretos acompanham o aprendizado gerado através dos cursos e formações possibilitando discussão e compartilhamento de ideias.	0,602	0,502	0,392	0,753	0,641	1,000	0,494	0,593	0,426	0,399	0,358
III – Cultura Organizacional - 7. Você percebe que os cursos e formações realizados possibilitam transformações de nível pessoal proporcionando autoconhecimento e desenvolvimento individual e em equipe.	0,588	0,660	0,641	0,498	0,715	0,494	1,000	0,760	0,540	0,591	0,638
III – Cultura Organizacional - 8. A instituição oferece condições necessárias para que o colaborador possa colocar em prática todo o conhecimento adquirido nos cursos e formações.	0,613	0,739	0,649	0,604	0,726	0,593	0,760	1,000	0,589	0,623	0,632
III – Cultura Organizacional - 9. Através da educação corporativa a instituição consegue atender a demanda dos colaboradores gerando compromisso e despertando o sentimento de pertencimento.	0,604	0,493	0,394	0,367	0,599	0,426	0,540	0,589	1,000	0,468	0,450
IV – Resultados da Aprendizagem - 10. Percebo que após o curso passei a desenvolver meu trabalho com maior segurança diminuindo riscos de acidente de trabalho.	0,498	0,544	0,544	0,343	0,636	0,399	0,591	0,623	0,468	1,000	0,929
IV – Resultados da Aprendizagem - 11. Percebo que após o curso/formação passei a desenvolver meu trabalho com maior praticidade e agilidade reduzindo tempo de execução de tarefas.	0,489	0,542	0,570	0,309	0,605	0,358	0,638	0,632	0,450	0,929	1,000
IV – Resultados da Aprendizagem - 12. Percebo que após o curso/formação passei a desenvolver habilidades que proporcionam a manutenção do meu emprego e ascensão profissional.	0,486	0,540	0,592	0,314	0,626	0,359	0,599	0,644	0,467	0,900	0,943

TERMO DE AUTORIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO

DÉBORA SOMBRA COSTA LIMA, abaixo assinado(s), na condição de Diretora Regional do Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial - SENAC, autorizo a Mestranda Blússia Tétis Brito Batiata a realização do estudo Avaliação Estrutural Sistêmica Aplicada a Aprendizagem Organizacional em Organização do Terceiro Setor, a ser conduzida pelos pesquisadores abaixo relacionados. Fomos informados pela responsável do estudo sobre as características e objetivos da pesquisa, bem como das atividades que serão realizadas na instituição a qual representamos. O objetivo principal da pesquisa é: Contextualizar a epistemologia da avaliação da aprendizagem organizacional; mapear o processo de avaliação da aprendizagem do SENAC/CE; identificar as microestruturas essenciais da aprendizagem organizacional presente no SENAC/CE; analisar o processo de avaliação da aprendizagem do SENAC/CE em consonância com a Avaliação Estrutural Sistêmica.

Serão as seguintes atividades: Entrevista com profissionais responsáveis pela gestão da educação e formulário questionário para os seguintes grupos de funcionários: Gestão da Educação, Instrutores e Colaboradores em geral.

Autorizamos a utilização dos seguintes materiais, equipamentos e dependência(s): Pesquisa realizada em internet e redes sociais, materiais e informações cedidos por funcionário responsável mediante autorização. Visitas às dependências conforme necessidade e mediante autorização prévia.

Declaramos ainda que, a pesquisadora deve estar ciente e sujeita ao regimento da instituição para acesso a ambientes, profissionais e bancos de dados (considerando o que apregoa a Lei Geral de Proteção de Dados no tocante a dados pessoais e dados pessoais sensíveis), até o término da pesquisa, sob pena da retirada da autorização, sem aviso prévio.

Fortaleza, 29 de julho de 2022.


DÉBORA SOMBRA COSTA LIMA
DIRETORA REGIONAL DO SENAC/AR/CE

