



**UNIVERSIDADE SALVADOR - UNIFACS**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO-PPGA**  
**MESTRADO EM ADMINISTRAÇÃO**

**JOSENICE MARIA GUSMÃO AMORIM MASCARENHAS**

**DO TREINAMENTO À APRENDIZAGEM ORGANIZACIONAL:  
A CONTRIBUIÇÃO DAS UNIVERSIDADES CORPORATIVAS**

Salvador  
2009

**JOSENICE MARIA GUSMÃO AMORIM MASCARENHAS**

**DO TREINAMENTO À APRENDIZAGEM ORGANIZACIONAL:  
A CONTRIBUIÇÃO DAS UNIVERSIDADES CORPORATIVAS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em administração da Universidade Salvador como requisito parcial para obtenção do título de mestre em administração.

Orientadora: Prof<sup>a</sup> Dra. Élvia Fadul.

Salvador  
2009

FICHA CATALOGRÁFICA

(Elaborada pelo Sistema de Bibliotecas da Universidade Salvador - UNIFACS)

Mascarenhas, Josenice Maria Gusmão Amorim

Do treinamento à aprendizagem organizacional: a contribuição das Universidades corporativas / Josenice Maria Gusmão Amorim Mascarenhas. – Salvador, 2009.

94 f.: il.

Orientadora: Profª Dra. Élvia Fadul

Dissertação (mestrado) - Universidade Salvador – UNIFACS.  
Mestrado em Administração Estratégica.

1. Aprendizagem organizacional. 2. Universidade corporativa. I. Título.

CDD 658.406

**JOSENICE MARIA GUSMÃO AMORIM MASCARENHAS**

**DO TREINAMENTO À APRENDIZAGEM ORGANIZACIONAL:  
A CONTRIBUIÇÃO DAS UNIVERSIDADES CORPORATIVAS**

Dissertação aprovada como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Administração Universidade Salvador - UNIFACS, pela seguinte banca examinadora:

Élvia Mirian Cavalcanti Fadul – Orientadora  
Doutora em Urbanismo - Université Paris XII  
Universidade Salvador (UNIFACS)

Hermes Teixeira de Melo  
Doutor em Educação -The Pennsylvania State University (PSU)  
Universidade Federal da Bahia (UFBA)

Sérgio Hage Fialho  
Doutor em Administração – Universidade Federal da Bahia  
Universidade Salvador (UNIFACS)

Salvador, 25 de janeiro 2010

Aos que incondicionalmente confiam em  
mim.

## **AGRADECIMENTOS**

Este espaço é pequeno para a imensa gratidão que tenho a todos que participaram desta caminhada, contudo, não posso deixar de destacar algumas pessoas que foram essenciais:

A minha querida e especial família, sempre presente e generosa, que compartilhou todas as alegrias e aflições vividas nesse período.

Aos meus mestres queridos, cada um contribuindo com um aspecto que permitiu a construção deste trabalho. Em especial, aos Professores Edivaldo Boaventura, Hermes de Melo e Adriano Bruni pelas precisas orientações metodológicas.

A minha orientadora, Professora Élvia, tão paciente e compreensiva diante das minhas limitações.

Ao professor Jader pela confiança e atenção dispensadas durante a minha formação como docente.

Aos funcionários da UNIFACS pela atenção dispensada na resolução das ocorrências do cotidiano.

Às Universidades Corporativas que acreditaram na proposta de estudo e confiaram suas tão valiosas informações para a construção deste trabalho.

Aos participantes da pesquisa que foram generosos no compartilhamento das informações para a consolidação do estudo.

Por fim, à Fundação CEFETBAHIA pelo apoio institucional e o incentivo à pesquisa.

“O sentido está sempre no viés. Ou seja, para se compreender um discurso é importante se perguntar: o que ele não está querendo dizer ao dizer isto? Ou: o que ele não está falando, quando está falando disso?”

(ORLANDI, 1987, p. 275 apud MEDEIROS, 2008, p.1).

## RESUMO

Nos últimos dez anos, notou-se uma tendência das organizações, públicas e privadas, em substituírem seus tradicionais departamentos de treinamento e desenvolvimento por universidades corporativas. As universidades corporativas são criadas com o objetivo de institucionalizar a aprendizagem no ambiente organizacional, através das ações de educação corporativa, visando desenvolver competências nos indivíduos alinhadas aos objetivos estratégicos das organizações. Um survey exploratório foi desenvolvido e endereçado a sete universidades corporativas na Região Metropolitana de Salvador. O instrumento de coleta de dados foi um questionário desenvolvido pela pesquisadora para identificar como as mudanças nos departamentos de treinamento para universidades corporativas realmente aconteceram e se elas têm atualmente foco em aprendizagem organizacional. Os achados sugerem que as organizações que possuem Universidade Corporativa na Região Metropolitana de Salvador estão seguindo o padrão das organizações de aprendizagem embora haja ainda um longo caminho até que os departamentos de treinamento e desenvolvimento se transformem, efetivamente, em espaços dedicados à aprendizagem organizacional.

**Palavras-chave:** Aprendizagem organizacional. Universidade corporativa. Competência.

## **ABSTRACT**

In the last ten years, public and private organizations have been trending on substituting their traditional Training and Development departments for Corporate Universities. The Corporate Universities are created aiming to institutionalize learning into the organizational environment, and the development of staffmen's competencies aligned to the organization's strategic objectives. An exploratory survey was developed and addressed to seven active Corporate Universities in the metropolitan area of Salvador. The data collection instrument was a questionnaire developed to identify how the changes from the training departments to corporate universities really happened and if they actually focus on organizational learning. The research findings suggest that the organizations with Corporate Universities in the metropolitan region of Salvador are following the path of learning organizations although, there is still a long way to go until the training and development departments, effectively, become spaces dedicated to organizational learning.

**Keywords:** Organizational learning. Corporate university. Competence

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 –	Mudança do paradigma de treinamento para aprendizagem	19
Quadro 2–	Diferenças entre as Universidades Tradicionais e as UC`s	33
Quadro 3 –	Mudança de Paradigma do T&D para UC	37
Quadro 4 –	Organização do conteúdo das Universidades Corporativas	42
Quadro 5 –	Modelo de análise	48
Quadro 6 –	Motivos para implantação de Universidades Corporativas	52
Quadro 7 –	Fontes o planejamento das atividades de educação corporativa	59
Quadro 8 –	Programas desenvolvidos pela UC	60
Quadro 9 –	Atividades desenvolvidas pela UC	62
Quadro 10 –	Atuação do principal executivo da Organização-mãe na UC	64
Quadro 11 –	Objetivos das UC`s	65
Quadro 12 –	Formas de Gestão do conhecimento promovida pela UC	68
Quadro 13 –	Objetivo da parceria das UC´s com instituições de ensino	69
Quadro 14 –	Contribuição da EC para as atividades de P&D	71
Quadro 15 –	Resultados esperados pela UC´s	72
Quadro 16 –	Desafios das universidades corporativas	73

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 –	Ligação entre estratégia e aprendizagem organizacional	21
Figura 2 –	Transformando conhecimento em competência	26
Figura 3 –	Alinhamento da força de trabalho à estratégia	45

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 –	Setor de atuação da Organização-mãe	50
Gráfico 2 –	Motivos para implantação das Universidades Corporativas	52
Gráfico 3 –	Infraestrutura das Universidades Corporativas da RMS	53
Gráfico 4 –	Posicionamento hierárquico da UC perante à Organização-mãe	54
Gráfico 5 –	Grupos que têm acesso às atividades da UC	55
Gráfico 6 –	Forma de acesso aos programas de EC	56
Gráfico 7 –	Corpo docente da UC	57
Gráfico 8 –	Locus de aprendizagem da EC	58
Gráfico 9 –	Planejamento das atividades de educação corporativa	59
Gráfico 10 –	Programas desenvolvidos pela UC	61
Gráfico 11 –	Atividades desenvolvidas pelas UC's	62
Gráfico 12 –	Organização do currículo da UC	63
Gráfico 13 –	Atuação do principal executivo da Organização-mãe na UC	64
Gráfico 14 –	Objetivos da UC	66
Gráfico 15 –	Instrumentos utilizados para avaliação da EC	67
Gráfico 16 –	Formas de Gestão do conhecimento promovida pela UC	68
Gráfico 17 –	Objetivo da parceria das UC's com instituições de ensino	70
Gráfico 18 –	Contribuição da EC para as atividades de P&D	71
Gráfico 19 –	Resultados esperados pela UC's	72
Gráfico 20 –	Desafios das Universidades Corporativas	74

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

BSC	Balanced Scorecard
CNPJ	Cadastro Nacional de Pessoa Jurídica
EC	Educação corporativa
IES	Instituição de Ensino Superior
MDIC	Ministério do Desenvolvimento, Indústria e Comércio Exterior
P&D	Pesquisa e Desenvolvimento
RH	Recursos Humanos
RMS	Região Metropolitana de Salvador
ROI	Retorno do Investimento
UC	Universidade corporativa
T&D	Treinamento e desenvolvimento
XQ	Execution Quotient

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b>	14
<b>2 REVISÃO DE LITERATURA</b>	18
2.1 APRENDIZAGEM ORGANIZACIONAL	18
2.2 TRANSFERÊNCIA DE CONHECIMENTO	25
2.3 TRANSFORMANDO CONHECIMENTO EM COMPETÊNCIA	27
2.4 UNIVERSIDADE CORPORATIVA	33
2.5 AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO CORPORATIVA	42
<b>3 METODOLOGIA</b>	47
<b>4 ANÁLISE DOS DADOS</b>	51
<b>5 CONCLUSÃO</b>	76
<b>REFERÊNCIAS</b>	80
<b>APÊNDICE A - Modelo do Questionário</b>	87

## 1 INTRODUÇÃO

O atual paradigma produtivo está fundamentado na informação e no conhecimento. O trabalho não é apenas um conjunto de tarefas vinculadas a um cargo, mas um ato de mobilização de competências que o trabalhador realiza diante de situações profissionais cada vez mais complexas, face à imprevisibilidade que caracteriza o cotidiano das organizações (CANDURO, 2005). Nesse contexto, a pesquisa científica e a educação são as bases para a geração da riqueza. As novas tecnologias de informação e comunicação têm mudado, significativamente, o modo de trabalhar e produzir, tornando necessárias novas habilidades e competências. O trabalhador valorizado é aquele que teve acesso ao conhecimento através de uma educação de qualidade, que é criativo, capaz de trabalhar em equipe, que possui perfil de liderança e que tem visão de longo prazo (CRAWFORD, 1994).

Se a forma de trabalhar mudou, é evidente que a preparação dos trabalhadores precisa ser desenvolvida de forma diferente. Até há pouco tempo, as ações de treinamento visavam o desenvolvimento da destreza dos trabalhadores para operar as máquinas e os equipamentos sob sua responsabilidade. Atualmente, as ações de treinamento promovidas pelas organizações visam à preparação dos indivíduos para lidarem com situações imprevisíveis e à busca de soluções de problemas reais (MEISTER, 1999). Hoje, a produtividade é determinada pela capacidade do trabalhador de se antecipar às falhas, de enfrentar situações imprevisíveis e de tomar decisões. São exigidas, do trabalhador, competências para coordenar e monitorar a infraestrutura tecnológica sob sua responsabilidade e não somente para colocá-la em funcionamento.

A educação básica é fundamental a todos os indivíduos, entretanto ela não é capaz de gerar um diferencial e promover as inovações essenciais ao desenvolvimento da organização. Mesmo os que alcançam um nível mais elevado de escolaridade, em sua maioria, encontram-se despreparados para enfrentar as novas tendências e exigências do mercado, pois as competências técnico-instrumentais oferecidas pelas instituições formais de ensino não são

mais suficientes às necessidades empresariais atuais (QUARTIERO; CERNY, 2005). Assim, tanto para inserção quanto para permanência dos trabalhadores no mundo do trabalho, as organizações têm repensado a forma de treiná-los e implantado programas de educação corporativa (EC) através de universidades corporativas (UC).

A denominação **corporate university** surgiu no mundo dos negócios norte-americano e provoca muita polêmica entre organizações e acadêmicos. A utilização do termo universidade tem como objetivo revelar a seriedade de propósitos e a valorização das atividades de aprendizagem nas organizações. A expressão corporativa evidencia a sua vinculação a uma organização e que seus programas educacionais são desenvolvidos visando os objetivos estratégicos da organização a que está vinculada (ALLEN, 2002; ROCHA-PINTO, 2004).

As empresas perceberam, então, que os altos investimentos em treinamento não eram suficientes. Era necessário vincular as ações de treinamento às demandas organizacionais de forma a agregar valor ao trabalho. A educação corporativa surgiu com o objetivo de reverter essa situação, propondo um novo formato às ações de T&D, atuando de forma proativa e estratégica.

Nessa perspectiva, é que empresas públicas e privadas têm buscado, através da educação corporativa, otimizar tempo, recursos e resultados. As empresas, ao invés de esperarem que as escolas ajustem seus currículos às necessidades das organizações, resolveram percorrer o caminho inverso: trouxeram a escola para dentro da empresa. As salas de aula corporativas são transformadas em ambientes de aprendizagem, visando o desenvolvimento de competências para promover inovações, transformá-las em novas oportunidades, entrar em novos mercados e preparar a organização para o futuro (MEISTER, 1999).

Visando traçar um panorama das atividades de educação corporativa no Brasil, nos meses de abril e maio de 2006, o Ministério do Desenvolvimento, Indústria e Comércio Exterior (MDIC), através da Secretaria de Tecnologia Industrial realizou um **survey**. Os dados obtidos foram coletados através da

solicitação de preenchimento de questionário a 80 organizações que realizam alguma atividade de educação corporativa, os quais foram respondidos pelos responsáveis pela Universidade Corporativa. Somente 51 questionários foram devolvidos, 41 foram analisados, os outros 10 apresentaram inconsistências, pois não foram preenchidos corretamente.

O relatório do MDIC apontou que 92,70% das organizações pesquisadas são de grande porte e que 39,02% são do setor de serviços (39,02%) e 26,83% são do setor industrial (26,83%). Dentro os fatores que motivam as organizações a utilizarem práticas de educação corporativa, os mais citados foram: a viabilização da capacitação interna dos funcionários para aquisição de competências específicas e a melhoria da imagem institucional. Praticamente, a totalidade das organizações tem a educação corporativa alinhada ao planejamento estratégico (92,7%) e a maioria implantou e mantém atividades de educação corporativa visando alcançar os objetivos estratégicos da organização, ou seja, entendem que o conhecimento e a aprendizagem organizacional são elementos capazes de proporcionar-lhes vantagem competitiva. Os resultados percebidos a partir da implantação da educação corporativa revelaram que 82,93% das organizações constataram que suas equipes se tornaram mais capacitadas para atender às demandas decorrentes de novas práticas gerenciais, 75,16% verificaram que o cumprimento de metas foi facilitado devido a aquisição das competências individuais necessárias às demandas crescentes de competências organizacionais, garantindo, assim, a competitividade e 73,17% das equipes se integraram melhor e com isso a satisfação dos empregados também aumentou.

Considerando os desgastes que, as organizações, são submetidas quando adotam uma iniciativa mal concebida ou mal implementada, a relevância desta pesquisa reside no fato de identificar as reais contribuições da universidade corporativa para a preparação dos profissionais no atendimento às demandas organizacionais diante de um cenário tão competitivo. Daí, surgiu a questão principal deste estudo: **Na prática, as Universidades Corporativas da Região Metropolitana de Salvador transformaram os departamentos de treinamento em espaços voltados para a aprendizagem organizacional?**

O objetivo geral deste estudo é analisar se, na prática, as Universidades Corporativas da Região Metropolitana de Salvador transformaram os departamentos de treinamento e desenvolvimento em espaços voltados para a aprendizagem organizacional. Para tanto, os objetivos específicos deste estudo são:

- a) identificar os motivos que levam as organizações a implantarem universidades corporativas;
- b) traçar o perfil das UC's pesquisadas;
- c) identificar as contribuições da UC para a aprendizagem organizacional;
- d) analisar se as UC's são, de fato, uma inovação ou um neologismo para designar velhas práticas.

Para tanto este trabalho está dividido em mais quatro capítulos além desta introdução. O segundo capítulo contém a revisão da literatura sobre aprendizagem organizacional, transferência de conhecimento, transformação de conhecimento em competência, universidade corporativa e sobre as formas de avaliação da educação corporativa. O terceiro capítulo apresenta a metodologia utilizada no delineamento do estudo, o modelo de análise e a caracterização da amostra utilizada na pesquisa. O quarto capítulo, por sua vez, apresenta a análise dos dados e o último, as conclusões que foram possíveis a partir dos dados coletados.

## 2 REVISÃO DA LITERATURA

### 2.1 APRENDIZAGEM ORGANIZACIONAL

A educação e qualificação da força de trabalho são as principais fontes de vantagem competitiva do século XXI (MEISTER, 1999). A economia do conhecimento é definida como uma economia de processamento de informações, na qual computadores e telecomunicações são elementos fundamentais e estratégicos. A pesquisa científica e a educação são as bases da geração de riqueza e a organização econômica e social está centrada na posse da informação, no conhecimento e na utilização do capital humano. A mola propulsora da mudança paradigmática é o aumento de produtividade e do lucro produzido pelas inovações tecnológicas introduzidas no processo produtivo (CRAWFORD, 1994).

Novas tecnologias estão sendo introduzidas nos processos produtivos e exigem que o trabalhador médio, da área administrativa ou da produção, adquira qualificações que não eram obrigatórias no passado (MEISTER, 1999). Para se apropriarem das novas competências exigidas pelo novo padrão tecnológico, as organizações têm promovido a mudança do paradigma de treinamento para aprendizagem (Quadro 1), através da transformação dos tradicionais departamentos de treinamento e desenvolvimento (T&D) em Universidades Corporativas (UC's).

Para que os indivíduos possam produzir resultados expressivos, suas competências não podem ser desenvolvidas através de programas de treinamento generalistas, são necessários programas de aprendizagem específicos, com instrutores/professores alinhados às metas estratégicas que precisam ser alcançadas pelos trabalhadores. Nesse, não basta aprender a fazer, é preciso saber que existem outras formas de fazer e, mais ainda, saber fazer a melhor escolha (ZARIFIAN, 2003).

	<b>Paradigma de Treinamento</b>	<b>Paradigma da Aprendizagem</b>
<b>Local</b>	Prédio destinado para este fim	Aprendizagem disponível sempre que solicitada. Em qualquer lugar, inclusive a distância.
<b>Conteúdo</b>	Atualizar qualificações técnicas	Desenvolver competências básicas do ambiente de negócios
<b>Metodologia</b>	Aprender ouvindo	Aprender agindo
<b>Público-Alvo</b>	Funcionários internos	Equipes de funcionários, clientes e fornecedores de produtos e serviços
<b>Frequência</b>	Evento único	Processo contínuo de aprendizagem
<b>Meta</b>	Desenvolver o estoque de qualificações do indivíduo	Solucionar problemas empresariais reais e melhorar o desempenho no trabalho

Quadro 1 – Mudança do paradigma de treinamento para aprendizagem

Fonte: Adaptado de Meister (1999, p.22).

Tradicionalmente, o foco das ações dos departamentos de treinamento e desenvolvimento era o saber como fazer e, para tanto, a função do treinamento era similar a um adestramento, ou seja, era específico para uma determinada operação (ROCHA-PINTO, 2004). Visava atualizar o conhecimento técnico e aumentar o estoque de qualificações do indivíduo, que, submetido ao programa de treinamento na forma de um evento único, em uma sala de aula, limitava-se a assistir aulas e a aprender ouvindo (MEISTER, 1999).

Ainda segundo Meister (1999), as inovações propostas pelas UC's mudaram o foco dos programas de treinamento para saber o porquê do fazer, visando tornar os trabalhadores capazes de solucionar problemas reais e melhorar seu desempenho no trabalho, permitindo a aprendizagem no momento certo, sempre disponível, utilizando a metodologia do aprender agindo.

Aprender implica em mudar permanentemente um comportamento em virtude de uma experiência, que pode ser direta, através da observação ou da prática, ou indireta, como por exemplo, a que ocorre com a leitura (ROBBINS, 2005).

O termo aprendizagem organizacional é uma metáfora com a intenção de antropomorfizar as organizações, visto que a aprendizagem só pode ser concretizada no plano dos indivíduos, que de fato são as fontes primárias da aprendizagem (BASTOS; GONDIM; LOIOLA, 2004). A aprendizagem

organizacional é a forma como as pessoas, individual ou coletivamente, decidem e agem diante de situações inesperadas que, no cotidiano, surgem como desafios no ambiente de trabalho e que, a cada dia, se tornam mais rotineiras (ANTONELLO, 2005).

A aprendizagem organizacional caracteriza-se pela troca, armazenagem, interpretação e partilha de problemas e soluções no ambiente organizacional (GOODMAN; OLIVERA, 1998). Para Souza (1999 apud ANTONELLO, 2005, p.16), a aprendizagem organizacional consiste num conjunto de ações para organização do conhecimento e sua conversão em eficácia organizacional, através do desenvolvimento das diversas competências dos funcionários e da sua efetiva aplicação ao trabalho, visando à manutenção da vantagem competitiva, da produtividade e da inovação.

Há três aspectos apresentados por Goodman e Oliveira (1998) que caracterizam a aprendizagem organizacional:

- a) difusão do conhecimento através da troca de experiências no que tange a identificação e solução de problemas;
- b) memória organizacional através da documentação da solução de problemas;
- c) mecanismos de compartilhamento para viabilizar a troca de experiências e a atualização permanente das soluções de problemas.

Nesse aspecto, a aprendizagem organizacional é potencializada com os recursos proporcionados pelas novas tecnologias de informação e comunicação que permitem a comunicação rápida e eficaz entre unidades organizacionais distantes geograficamente, permitindo a difusão e o compartilhamento do conhecimento (GOODMAN; OLIVERA, 1998).

Zack (2002) expõe que apesar dos gerentes, intuitivamente, acreditarem que saber mais que os concorrentes pode contribuir para manter a vantagem competitiva, eles têm grande dificuldades para articular explicitamente a ligação entre conhecimento e estratégia (Figura 1).

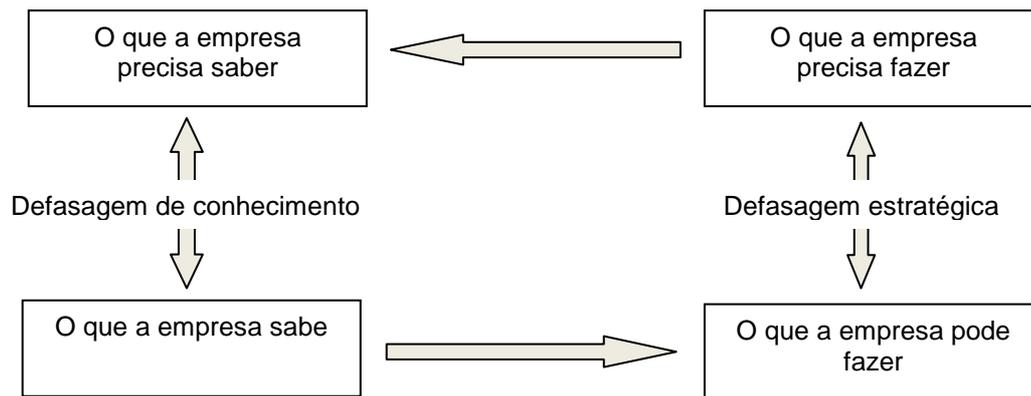


Figura 1 – Ligação entre estratégia e aprendizagem organizacional  
 Fonte: Adaptado de Zack (2002, p.262).

Para melhor desenvolver o capital humano, Zack (2002) recomenda que a organização:

- a) Faça a análise SWOT (Strengths, Weaknesses, Opportunities and Threats), identificando as forças, as fraquezas, as oportunidades e as ameaças;
- b) Identifique sua defasagem de conhecimentos, comparando os conhecimentos que a organização possui com os dos seus concorrentes;
- c) Identifique as competências organizacionais e as competências individuais necessárias para executar a sua própria estratégia.

Daí, então, a organização pode adotar ações estratégicas para preservar forças, compensar deficiências, minimizar ameaças e potencializar oportunidades.

A aprendizagem organizacional deve buscar minimizar as defasagens de conhecimento contribuindo para a redução da defasagem estratégica, permitindo o alinhamento das competências individuais às competências organizacionais (ZACK, 2002).

A capacidade de aprender é que possibilita a ampliação de conhecimentos, o desenvolvimento de competências e o processamento de informações (ROBBINS, 2005), que são elementos essenciais para que a organização adquira e mantenha vantagens competitivas. Para favorecer a aprendizagem organizacional, as empresas utilizam dois principais modelos,

igualmente importantes, um relacionado ao aprender a agir e o outro relacionado ao aprender a aprender (DAVILA; EPSTEIN; SHELTON, 2007).

O **aprender a agir** é o aprendizado decorrente do compartilhamento do conhecimento internamente, através dos processos de detecção e correção de erros, denominado ciclo único, *single loop learning* (ARGYRIS; SCHÖN, 1978 apud SOUZA-SILVA, 2007, p. 50). Quando os erros são detectados, a organização busca em situações passadas e atuais alternativas para corrigi-los. Neste modelo, surgem, apenas, mudanças incrementais que são otimizações realizadas em produtos e serviços sem que se façam necessários grandes investimentos, não há a pretensão de alcançar metas de longo prazo, apenas de encontrar soluções para problemas do momento presente (DAVILA; EPSTEIN; SHELTON, 2007).

O **aprender a aprender**, por sua vez, visa à transformação organizacional, através do questionamento dos processos para encontrar maneiras diferentes e melhores de produzir produtos e serviços. Exige que os trabalhadores tenham capacidade de analisar criticamente as atividades que executam e pensar criativamente para o aperfeiçoamento do que fazem (MEISTER, 1999). Nesse segundo modelo denominado de aprendizagem em ciclo duplo (*double loop learning*), quando os erros são detectados desencadeiam a análise crítica das normas e procedimentos, promovendo a auto-correção e mudanças radicais nos mesmos, resultando em inovações e em um salto de qualidade (ARGYRIS ; SCHÖN, 1978 apud SOUZA-SILVA, 2007, p.50). A aprendizagem em ciclo duplo permite o surgimento das inovações radicais, que produzem mudanças significativas tanto no modelo de negócios quanto na tecnologia utilizada pela organização (DAVILA; EPSTEIN; SHELTON, 2007).

Há ainda a aprendizagem em ciclo triplo que envolve o **aprender como aprender**, que desencadeia no indivíduo o desenvolvimento da sua forma de aprender e, conseqüentemente, de tirar proveito do que aprendeu (ARGYRIS, 1999 apud ANTONELLO, 2005, p.15).

O processo de aprendizagem possui natureza processual, caráter dinâmico e integrador. É influenciado pelo conteúdo, pela forma como o

conteúdo é exposto, pelo contexto, pelas características do aprendiz, pela cultura organizacional e pelos fatores facilitadores e dificultadores da aprendizagem.

Para Bastos, Gondim e Loiola (2004), os fatores facilitadores estão relacionados a três elementos principais:

- a) ação, que permite a aprendizagem pela experimentação;
- b) reflexão, que promove a aprendizagem pela vinculação das causas aos efeitos e, conseqüentemente, permite a avaliação das mudanças implementadas;
- c) disseminação, que permite o compartilhamento de conhecimentos e experiências, viabilizando a aprendizagem coletiva.

Robbins (2005), por sua vez, argumenta que os principais fatores que dificultam a aprendizagem são:

- a) a fragmentação gerada pela especialização que dificulta a inter-relação e a visão comum dos diversos atores organizacionais;
- b) a competição no nível inter-funcional e inter-departamental, que dificulta o compartilhamento de informações e conhecimentos;
- c) o imediatismo, que contrapõe-se à aprendizagem contínua, visto que os retornos de ações educacionais são percebidos apenas a longo prazo pelo surgimento de soluções criativas para os problemas organizacionais e de inovações que mantenham a competitividade da organização.

A cultura de aprendizagem cria o rótulo organização que aprende, onde os indivíduos são estimulados a ensinar e aprender continuamente, a qualquer hora e em qualquer lugar. O conhecimento não é produtivo por si só, ele se torna produtivo à medida que é usado (ZARIFIAN, 2003). A gestão do conhecimento visa à conversão do conhecimento individual e coletivo em recurso disponível para toda a organização. Contrapondo-se a esta idéia, Prahalad e Ramaswamy (2004) afirmam que o conhecimento pertence ao indivíduo e, por isso, não pode ser gerenciado ou catalogado em banco de dados. O que pode ser gerenciada é a informação que emerge no processo de

resolução dos problemas organizacionais. As organizações, portanto, devem facilitar o fluxo de conhecimentos e informações em vez de gerenciá-lo e fornecer acesso às competências em vez de desenvolver estruturas de acesso predeterminadas.

A expressão organização que aprende está relacionada à capacidade de mudança e de contínua adaptação (ROBBINS, 2005). Para Senge (1998), as organizações que aprendem oferecem um ambiente de aprendizagem onde as pessoas são estimuladas a aprender coletivamente para atingir os resultados desejados. As organizações assim identificadas são percebidas como inovadoras, atentas a oportunidades estratégicas, promotoras de melhorias e investidoras em aprendizagem (KIRKPATRICK; KIRKPATRICK, 2006).

As organizações que possuem um ambiente coletivo de aprendizado permitem que, ao longo do tempo, as mudanças sejam efetivamente implementadas e que as atividades sejam continuamente melhoradas devido às competências acumuladas (TIGRE, 2006). A economia do conhecimento tornou urgente a qualificação contínua dos trabalhadores para atender às novas oportunidades, aos novos concorrentes e às novas tecnologias (MEISTER, 1999).

Enquanto a educação formal proporciona aos indivíduos a formação conceitual e metodológica, a educação corporativa desenvolve e aprimora as competências individuais de forma alinhada às competências exigidas pelo mercado. A Educação Corporativa apresenta-se como um mecanismo capaz de aproximar as competências individuais das competências que a organização precisa deter para alcançar a consolidação no mercado, tendo como propósito complementar a formação obtida através das instituições de ensino tradicionais e atender às demandas do novo paradigma econômico baseado na informação e no conhecimento.

Vale ressaltar, no entanto, que o fato da educação corporativa estimular a criação de um ambiente organizacional voltado para a aprendizagem, não significa que assegura a transformação do que é aprendido individualmente em competências compartilhadas coletivamente através do trabalho. É necessário que o indivíduo deseje transferir o aprendido para o cotidiano, na forma de

novas soluções e melhorias nos processos tanto individualmente como em equipe.

## 2.2 TRANSFERÊNCIA DE CONHECIMENTO

Com o advento das novas tecnologias, grande parte do trabalho tradicional foi transferido para as máquinas, substituindo o trabalho braçal pelo intelectual. Emergiu, então, um novo modo de trabalhar face à necessidade de realizar a interface entre homens e máquinas, demandando, portanto, por um novo profissional capaz de inferir, interferir, propor e solucionar os problemas (CRAWFORD, 1994). No atual paradigma produtivo, o conhecimento é a base do trabalho humano e um elemento tão valorizado que a sociedade atual é denominada de sociedade do conhecimento (BARRENNE; ZUNIGA, 2004).

Praticamente, todas as ações humanas exigem algum tipo de conhecimento: superficial ou aprofundado, oriundo do senso comum ou da pesquisa científica (PERRENOUD, 1999). Informação e conhecimento são elementos vitais a todas as organizações, entretanto é importante distinguir, informação de conhecimento. Informação é um meio para transferência de conhecimento e conhecimento é a capacidade de agir e tomar decisões com as informações que o indivíduo possui (SVEIBY, 1998).

O conhecimento organizacional é formado por um conjunto de ações que contribuem para construir o capital intelectual da empresa, como transferência de conhecimento de uma pessoa para outra, treinamentos, compartilhamento de idéias por grupos de trabalho através das comunidades de prática, reuniões, bancos de dados, sistemas computacionais, manuais, procedimentos, relatórios, dentre outros. Quando o conhecimento é assimilado e absorvido ele proporciona ao indivíduo ou à organização uma determinada competência (Figura 2).

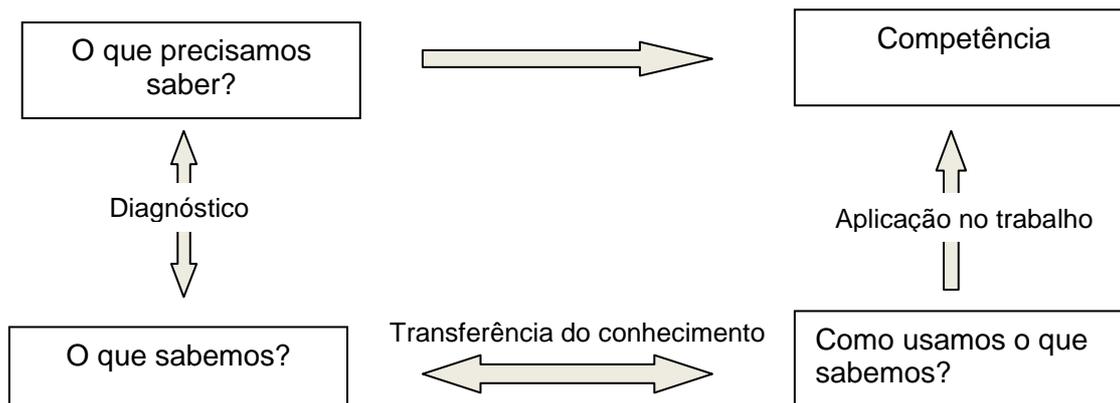


Figura 2 – Transformando conhecimento em competência  
 Fonte: Adaptado de Pantaleão (2003, p.7).

A transferência de conhecimento consiste na aplicação do que foi aprendido ao trabalho. O compartilhamento do conhecimento e a troca de experiências podem ser realizados através da resolução de problemas, experimentação de novas abordagens, da aprendizagem a partir da memória organizacional e da transferência do conhecimento pelas práticas cotidianas (SARAIVA; BENEVIDES, 2006). Todas as formas exemplificadas dependem de ações humanas e, portanto, de fatores como motivação, satisfação e comprometimento. Assim, não há como assegurar que o aprendido será transferido para o trabalho e muito menos para o desempenho das equipes e organizações (PANTOJA; BORGES-ANDRADE, 2004).

No nível individual, a transferência de conhecimento para o trabalho pode ser observada através das atitudes do indivíduo frente às pessoas e às situações cotidianas, da sua motivação, pelo seu sentimento de auto-eficácia e pela realização do trabalho em conjunto com outras pessoas (BIRDI, 2000 apud PANTOJA; BORGES-ANDRADE, 2004, p.120).

No nível de equipe, a aprendizagem decorre da socialização das experiências e a transferência pode ser verificada através da coesão, da satisfação e da eficácia da equipe, do conhecimento apresentado pelo conjunto, da comunicação eficaz, da divisão de responsabilidades e da resolução de problemas com a participação de todos (BIRDI, 2000 apud PANTOJA; BORGES-ANDRADE, 2004, p.120).

No nível da organização, a aprendizagem é traduzida pela formalização do conhecimento, através da sua catalogação na forma de normas e procedimentos. O impacto da transferência do conhecimento nesse nível é observado pela aquisição de novos clientes, pelo uso de novas tecnologias no trabalho, pelo clima organizacional, pela redução do absenteísmo, pela diminuição da rotatividade e dos acidentes de trabalho, pelo alcance das metas de produção em termos de quantidade, qualidade e variedade, pela satisfação de consumidores e acionistas, pela melhoria da imagem e, por fim, pelo crescimento, pelo aumento do lucro e do retorno do investimento nas ações de treinamento (BIRDI, 2000 apud PANTOJA; BORGES-ANDRADE, 2004, p.120-121).

No contexto organizacional, percebe-se que a aprendizagem é multinível e que produz resultados diferenciados. Ressalta-se, no entanto, que é a integração dos diversos níveis, individual, grupal e organizacional que permite a transferência do conhecimento para as situações reais do trabalho, transformando o conhecimento, propriedade individual, em competência, atributo que permite a organização diferenciar-se dos seus concorrentes e obter vantagem competitiva.

## 2.3 TRANSFORMANDO CONHECIMENTO EM COMPETÊNCIA

As organizações que possuem um ambiente coletivo de aprendizado permitem que, ao longo do tempo, as mudanças sejam efetivamente implementadas e que as atividades sejam continuamente melhoradas devido às competências acumuladas (TIGRE, 2006). A educação corporativa é um modelo de aprendizagem organizacional voltada para o resultado e visa à transformação do conhecimento em competência.

A competência individual, para autores americanos como Boyatzis (1982), é definida como um conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes (CHA) que afetam o desempenho do indivíduo. Esse conjunto de

características do indivíduo é que o capacita a executar ações específicas e determinam um desempenho superior (SPENCER; SPENCER, 1993 apud FLEURY; FLEURY, 2001, p.185). A escola francesa, na visão de Le Boterf (2006) define competência como associação do saber (conhecimento formal) à prática (exercício profissional). No discurso de Zarifian (2003), competência é a capacidade de tomar iniciativa e assumir responsabilidades diante de situações inesperadas.

A escolaridade e a formação profissional garantem uma base de conhecimentos necessária ao exercício profissional, também denominada de qualificação. Entretanto, a transformação do conhecimento em competência ocorre quando o indivíduo mobiliza conhecimentos, habilidades e atitudes na execução do trabalho sob sua responsabilidade. O elemento responsabilidade é ressaltado por Zarifian (2003) como uma atitude que vai além do “responder pela iniciativa”, agregando assumir a plenitude dos atos praticados, com todos os seus efeitos e conseqüências, que pode ser definido como compromisso profissional. Dengo (2001) alerta que o fato do indivíduo deter conhecimentos, habilidades e atitudes não assegura que estes sejam transformados em competência. O alinhamento da competência individual à competência organizacional só acontece quando o indivíduo os disponibiliza a organização para agregar valor ao negócio (FLEURY; FLEURY, 2001).

Parry (1996 apud DUTRA, 2006, p.29) sintetizou o conceito de competência como um conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes, que afeta o desempenho de uma função assumida, possível de ser aferido por parâmetros bem aceitos e que pode ser melhorado, continuamente, através de treinamento. Esse conceito associa a mobilização dos recursos individuais (conhecimentos, habilidades e atitudes) aos recursos coletivos (treinamento) para o alcance de metas e objetivos estratégicos da organização. Vincular as ações de treinamento às competências individuais a serem aprimoradas para o alcance de metas estratégicas é exatamente o princípio fundamental da educação corporativa.

Para um melhor entendimento de como a aprendizagem, tanto individual como organizacional, contribui para o fortalecimento das competências, é necessário analisar as três dimensões da competência propostas por Le Boterf

(2006): a dimensão dos recursos disponíveis (conhecimentos, habilidades e atitudes), a dimensão da ação e dos resultados que ela produz (práticas profissionais e desempenho) e a dimensão da reflexividade.

Segundo Le Boterf (2006), a dimensão dos recursos disponíveis está relacionada à capacidade de combinação e mobilização dos recursos que pertencem ao indivíduo, como o saber, o saber fazer e o saber agir, com os recursos disponíveis no contexto organizacional, tais como bancos de dados, procedimentos, comunidades de prática, dentre outros. Essa dimensão pode ser observada na atuação do profissional em situações reais de trabalho.

A dimensão da ação está relacionada à capacidade de selecionar as técnicas e as práticas profissionais mais adequadas para um melhor desempenho ou para o cumprimento de metas. Já a dimensão da reflexividade relaciona-se com a capacidade de compreender o porquê e o como agir (LE BOTERF, 2006). Essa última dimensão pode desenvolver no indivíduo a capacidade de aprender e transferir conhecimentos, através da análise crítica das suas próprias práticas.

Infere-se daí que a competência é resultante da combinação de recursos para a obtenção de um resultado, portanto um processo em elaboração e que pode ser continuamente aperfeiçoado e corrigido (MOURA; BITENCOURT, 2006). Percebe-se, também, a expansão do conceito de competência para além da noção de qualificação do indivíduo.

Ser competente envolve tomar iniciativa e assumir responsabilidades diante de situações inesperadas com as quais os profissionais se defrontam (FLEURY; FLEURY, 2000). A competência, portanto, está relacionada com o entendimento prático das situações e se baseia em conhecimentos adquiridos e os transforma à medida que aumenta a diversidade das situações (EBOLI, 2004).

Hamel e Prahalad (1995) desenvolveram o conceito de *core competences* ou competências essenciais baseados na observação das experiências e desempenhos excepcionais das organizações e definiram como conhecimentos exclusivos da empresa, valiosos para os clientes e aplicáveis

às novas oportunidades. Cooper e Argyris (2003) caracterizaram as competências essenciais como:

- a) únicas para a empresa;
- b) sustentáveis, porque são difíceis de imitar;
- c) decorrentes do aprendizado, tanto tácito quanto explícito;
- d) tornam a empresa capaz de produzir e/ou prestar serviços com maior qualidade e mais rapidamente que os concorrentes.

As competências essenciais, também denominadas competências críticas, resultam da integração de conhecimentos, habilidades, tecnologias e processos que geram diferenciais competitivos para a empresa (HERRERO FILHO, 2005). As *core competences* refletem o aprendizado coletivo na organização, dependem da capacidade da organização aprender e de investir na aprendizagem visando impulsionar a organização para o futuro (HAMEL; PRAHALAD, 1995; MEISTER, 1999).

As competências essenciais diferenciam-se das competências organizacionais básicas por proporcionarem a liderança ou o pioneirismo à empresa no espaço competitivo. As competências organizacionais básicas relacionam-se à visão, a missão e a intenção estratégica da organização, são as que contribuem decisivamente para a sobrevivência da empresa, seja ela líder do mercado onde atua ou não (BITENCOURT; DALLAGNOL; FAGUNDES, 2005). Já as competências essenciais, como não duram pra sempre (COOPER; ARGYRIS, 2003), demandam investimentos contínuos e crescentes nas atividades de educação corporativa, que integram e articulam esses conceitos (EBOLI, 2004).

A identificação das competências essenciais não é uma tarefa fácil. Exige um amplo conhecimento da organização e o alinhamento à estratégia de longo prazo. Hamel e Prahalad (1995) estabeleceram três critérios para sua identificação:

- a) capacidade de expansão: a competência deve ampliar o acesso da organização aos mercados, negócios e produtos;

b) valor percebido pelo cliente: a competência deve contribuir para que o cliente perceba que o produto possui benefícios diferenciados em termos de preço, qualidade ou disponibilidade;

c) diferenciação entre concorrentes: a competência deve apresentar dificuldades para ser imitada pelos concorrentes no curto prazo, permitindo, assim, a prorrogação da vantagem da empresa por um tempo maior.

A chave do sucesso não está em grandes produtos, mas na capacidade da organização criar grandes produtos (HAMEL; PRAHALAD, 1995), isto é, a competência essencial de uma organização reside na capacidade de combinar, misturar e integrar recursos a produtos e serviços, diferenciando-os dos demais disponíveis no mercado (FLEURY; FLEURY, 2000). Nesse contexto, a aprendizagem organizacional é considerada um meio e não mais um fim.

Nota-se uma forte integração da aprendizagem organizacional, principalmente no contexto das equipes, à competência essencial (STREIT, 2001). Oliveira Jr. (2001) definiu a competência essencial como um conjunto de conhecimentos, inclusive tácito e coletivo, desenvolvidos através da aprendizagem organizacional que permite às organizações adquirirem vantagens competitivas.

A sinergia entre as competências individuais e as competências essenciais é o resultado da “competência em ação”, ou seja, do alinhamento entre as pessoas mais capazes de fazer, a estrutura organizacional, a infraestrutura, o clima organizacional, a tecnologia e a capacidade de inovação (BITENCOURT; DALLAGNOL; FAGUNDES, 2005). O desenvolvimento das competências individuais em alinhamento com as competências críticas para o negócio é o elemento chave para o alcance dos objetivos estratégicos das organizações (MEISTER, 1999; EBOLI, 2004).

Fleury e Fleury (2003) apresentaram uma abordagem que combina estratégia, aprendizagem e formação de competência. As organizações devem buscar potencializar a competência essencial desde a formulação da estratégia competitiva. Por conseguinte, a constante evolução das competências da empresa permite o refinamento e reformulação da estratégia competitiva e, a partir desta, são identificadas novas orientações para a formação de

competências. A relação dinâmica estabelecida entre estratégia e competência é o principal objetivo dos processos de aprendizagem.

A educação corporativa apresenta-se como um mecanismo capaz de aproximar as competências individuais das competências que a organização precisa deter para alcançar seus objetivos estratégicos. Em realidade, a EC representa uma inovação incremental no T&D, fazendo com que os programas de treinamento deixem de ser pontuais, para tornarem-se programas de aprendizagem permanente (ROCHA-PINTO e outros 2004).

Para serem bem sucedidos, os programas de educação corporativa devem ser elaborados a partir do diagnóstico das competências internas críticas, organizacionais e individuais, relacionadas aos colaboradores e, externas, relacionadas à cadeia de valor: parceiros, fornecedores, distribuidores, dentre outros (EBOLI, 2004). O segundo passo é comunicar a toda a organização a participação de cada um para o alcance das metas estratégicas. Em seguida, os programas de cursos são elaborados tendo como base os resultados pretendidos, bem como o público alvo a ser treinado, o momento mais adequado, a metodologia mais eficiente e o instrutor certo capaz de avaliar continuamente a aprendizagem e fazer os ajustes necessários durante o processo (KIRKPATRICK; KIRKPATRICK, 2006).

Os maiores benefícios da institucionalização de universidades corporativas são a criação na organização de um ambiente de aprendizagem e a valorização das pessoas como recurso estratégico mais relevante. Na era do conhecimento, as empresas que conseguirem aprender mais rápido que seus concorrentes serão aquelas que obterão vantagem competitiva em relação aos seus concorrentes (SENGE, 1998). Atualmente, os fatores mais significativos de vantagem competitiva são: a capacidade de disseminar e compartilhar conhecimentos, a capacidade de inovar, reter talentos e formar equipes multidisciplinares, qualificadas, capazes de lidar com situações imprevistas, atuando de forma flexível e multifuncional.

## 2.4 UNIVERSIDADE CORPORATIVA

Apesar da utilização de uma expressão sinônima de meio acadêmico, não está dentro da concepção original do modelo universidade corporativa tornar-se um sistema educacional paralelo, seu objetivo é complementar a formação dos indivíduos alinhando suas competências individuais às necessidades estratégicas da organização, portanto as UC's são regidas pela lógica econômico-mercadológica (ALPERSTEDT, 2001). O quadro 2 apresenta as diferenças entre as universidades tradicionais do sistema formal de ensino e as universidades corporativas.

Elementos	Universidades Tradicionais	Universidades Corporativas
Desenvolvimento de Competências	Para o mercado de trabalho	Para os negócios da Organização-mãe
Aprendizagem	Formação conceitual	Formação na prática dos negócios
Vínculo	Sistema educacional formal	Gestão por competência
Crenças e valores	Universais	Organizacionais
Cultura	Acadêmica	Empresarial
Objetivo da Formação	Cidadania e atuação responsável nas instituições e na comunidade	Desenvolvimento de competências visando o alcance das metas estratégicas da organização-mãe

Quadro 2 - Diferenças entre as Universidades Tradicionais e as UC's  
Fonte: Adaptado de Eboli (1999, p. 117).

Allen (2002) expôs que não é objetivo da universidade corporativa desenvolver programas de aprendizagem que não tenham vinculação à missão da organização-mãe, todos os esforços educacionais empreendidos através da universidade corporativa devem ser aplicados na busca dos objetivos estratégicos.

Os programas desenvolvidos pelas UC's, portanto, devem ser definidos a partir dos resultados pretendidos e do público alvo a ser capacitado. Esta iniciativa visa à aquisição das competências necessárias ao melhor desempenho e tem como objetivo principal superar a defasagem da formação educacional dos trabalhadores demandada pelo novo padrão tecnológico

focado em produção de bens e serviços de alto conteúdo tecnológico. Dentre os resultados esperados foram apontados por Eboli (2004):

- a) conceber programas educacionais alinhados às estratégias do negócio, tornando os funcionários mais capacitados para atendimento às demandas organizacionais;
- b) implantar modelos de gestão que permitam aos funcionários compartilharem os conhecimentos críticos para o negócio;
- c) realizar programas de treinamento que tenham foco no desenvolvimento contínuo dos funcionários;
- d) estabelecimento de parcerias com instituições acadêmicas.

As empresas que implantam universidades corporativas criam um ambiente de aprendizagem, onde “[...] toda a organização aprende e trabalha com novos processos e novas soluções” (MEISTER, 1999, p.59). A criação de um espaço educacional na organização visa institucionalizar a cultura de aprendizagem contínua, desenvolvendo pesquisas e ações de interesse estratégico, visando à aquisição de novas competências que permitam que sejam alcançadas vantagens competitivas permanentes (QUARTIERO; CERNY, 2005). Rocha-Pinto e outros autores (2004) contrapõem-se a essa idéia, pois consideram que a educação corporativa, pelo fato de estar sendo implantada em diversas organizações, não é capaz de gerar vantagem competitiva, porém pode viabilizar a manutenção da vantagem competitiva através do desenvolvimento da cultura de aprendizagem (SENGE, 1998) e da gestão do conhecimento (NONAKA; TAKEUCHI, 1997).

A educação corporativa é o conjunto de atividades desenvolvidas nas Universidades Corporativas. Meister (1999) definiu a educação corporativa de forma tão abrangente que utilizou uma metáfora denominando-a de um guarda-chuva estratégico que visa o desenvolvimento e a educação que não se restringem aos funcionários, mas que abrange de fornecedores a clientes.

Franco (2003, p.164) apresentou um conceito de EC mais específico e alinhado ao dia-a-dia das organizações, definindo-a como uma atividade que integra o “[...] desenvolvimento das pessoas, como indivíduos, ao desempenho

esperado deles como equipes”, alinhando a aprendizagem organizacional aos fatores críticos de sucesso da empresa. Eboli (2004), por sua vez, amplia o conceito vinculando-a a um sistema de formação de pessoas, baseado em competências essenciais, portanto, viabiliza o alcance das estratégias de negócios estabelecidas pelas organizações.

As universidades corporativas, então, apresentam-se como uma importante estratégia das organizações, no sentido de potencializar o desenvolvimento de seus funcionários e, assim, contribuir para a criação ou manutenção de vantagem competitiva (VERGARA; RAMOS, 2002), tendo como premissa básica a vinculação das atividades de treinamento e desenvolvimento às metas definidas pelo planejamento estratégico da empresa (ALLEN, 2002; EBOLI, 2004; MEISTER, 1999).

Alguns teóricos defendem que a implantação de UC's implica numa mudança paradigmática na forma de desenvolvimento do capital humano (ALLEN, 2002; EBOLI, 2004; MEISTER, 1999), entretanto, há os que vêm com reserva à mudança de nome de departamento de Treinamento e Desenvolvimento para Universidade Corporativa. Dengo (2001) considera que as organizações ao criarem UC's o fazem apenas por modismo, para acompanhar uma tendência de mercado e para o fortalecimento de sua imagem, não mudando, de fato, a forma de atuação.

Apesar da simplificação da implantação de UC's a puro modismo ou estratégia mercadológica conforme exposto por Dengo (2001), Eboli (2004) argumenta que as organizações que treinam seus funcionários através de universidades corporativas criam uma ótima impressão nos seus clientes e demais *stakeholders* pela possibilidade de, também, treiná-los. Além disso, a imagem interna também é fortalecida porque as ações de treinamento são planejadas para o atendimento das reais necessidades da organização e dos funcionários, alinhando a teoria à prática (FRANCO, 2003).

Os tradicionais departamentos de T&D só promoviam um curso após a solicitação dos chefes de departamento. Buscavam os cursos que estavam sendo oferecidos no mercado que mais se aproximavam da encomenda recebida e “importavam” pacotes de treinamento que prometiam revolucionar a

produtividade e a motivação dos participantes. Neste formato, os funcionários reagiam bem aos treinamentos, porém, por não estarem alinhados às reais necessidades das organizações e dos indivíduos, revelavam-se ineficazes. Aprendia-se muito, porém o que era aprendido não era transferido para o ambiente de trabalho, pois não havia conexão com a estratégia, nem com a cultura organizacional (LACERDA; ABBAD, 2003).

Com a implantação das UC's, os resultados dos programas de desenvolvimento não se resumem mais às horas de treinamento, ao número de funcionários em treinamento e à percentagem de receita gasta em treinamento. Esses indicadores são importantes, porém eles medem apenas o investimento em treinamento e não o que ele produziu. A avaliação dos resultados da EC está relacionada à conexão do treinamento às competências desenvolvidas durante o processo de aprendizagem (EBOLI, 2004).

As universidades corporativas são criadas para institucionalizar a educação corporativa, que é um modelo de aprendizagem organizacional voltado para o resultado, isto é, visa à transformação do conhecimento em competência. O conhecimento só se transforma em competência à medida que é compartilhado, aplicado e transformado em ações (SENGE, 1998), ou seja, quando agrega valor econômico às organizações e valor social ao indivíduo (FLEURY; FLEURY, 2000).

A mudança do paradigma de T&D para UC deu início a uma nova concepção da aprendizagem organizacional (Quadro 3). Ao invés de centrar-se no instrutor e no conteúdo, passou a focar no treinando e nas habilidades, competências e atitudes que precisam ser desenvolvidas para que o indivíduo trabalhe melhor hoje e, principalmente, amanhã.

As práticas de educação corporativa diferem dos programas desenvolvidos pelas unidades de T&D, pelo fato das ações serem proativas, serem focadas na solução de problemas empresariais reais e proporcionarem a aprendizagem sempre que solicitada, em qualquer hora ou lugar, além da otimização da ação de aprendizagem, pela vinculação do treinamento à aquisição das competências essenciais ao negócio e do funcionamento da UC como uma unidade de negócio, que define o seu mercado de atuação dentro e fora da organização, com orçamento próprio (MEISTER, 1999).

	Departamento de Treinamento (T&D)	Universidade Corporativa (UC)
Foco	Reativo	Proativo
Objetivo	Desenvolver habilidades	Desenvolver competências
Escopo	Tático	Estratégico
Ênfase	Necessidades Individuais	Estratégias de negócios
Público	Interno	Interno e externo
Locus	Sala de aula	Espaço real e virtual
Resultado	Aumento das qualificações profissionais	Aumento no desempenho no trabalho
Operação	Opera como função administrativa	Opera como unidade de negócios (centro de lucro)

Quadro 3 – Mudança de Paradigma do T&D para UC

Fonte: Adaptado de Meister (1999, p.23) e Eboli (2004, p.50).

A primeira UC, Crotonville Management Development Institute, criada por Jack Welch em 1950, teve como foco inicial o desenvolvimento de competências gerenciais. Atualmente, a maioria das UC's tem suas ações ampliadas a todos os trabalhadores da organização. Dentre os motivos pelos quais as organizações criam universidades corporativas, Tobin (1998 apud EBOLI, 2004, p. 46) aponta: desenvolvimento de competências, melhoria da imagem externa e melhoria da imagem interna. Vergara e Ramos (2002) complementam indicando que a disseminação de novas informações, também, é um motivo apresentado por organizações que implantaram universidades corporativas.

De fato, conforme exposto por Meister (1999), para superar o desempenho da concorrência, é necessário criar um ambiente interno que estimule nos indivíduos novas competências, tais como:

- a) aprender a aprender;
- b) comunicação e colaboração;
- c) raciocínio criativo para solução de problemas;
- d) conhecimento tecnológico;
- e) visão global e ação local;
- f) liderança;

g) autogerenciamento da carreira.

Para alcançarem os desafios propostos, as universidades corporativas apresentam diversas configurações e por surgirem no seio empresarial não têm qualquer compromisso com um modelo teórico e sim com a melhor adequação para alcance dos resultados organizacionais (BARLEY, 2002). As configurações apresentadas têm como base três eixos principais:

- a) alinhamento corporativo;
- b) estrutura interna;
- c) organização do conteúdo.

No que tange ao alinhamento corporativo, registra-se que o posicionamento hierárquico da universidade corporativa exerce grande influência no que tange a sua aceitação e à velocidade da implementação das suas atividades.

Segundo Barley (2002), quando a UC está vinculada ao nível estratégico funciona melhor, pois os funcionários respeitam as iniciativas dos executivos e a visão da liderança. A vinculação ao departamento de RH leva as UC's a enfrentarem desafios verticais, tanto ascendentes, por precisarem do aval dos principais executivos, quanto descendentes, conforme seja a reputação do departamento de RH diante dos funcionários. Há, ainda, desafios horizontais, ou seja, relacionados à necessidade de envolvimento interdepartamental para assegurar orçamento para a execução das atividades de educação corporativa (BARLEY, 2002).

Barley (2002) aponta, também, a existência de UC's oriundas de unidades de negócios da organização, que surgem quando as atividades de aprendizagem não são prioridades para os principais executivos ou quando o departamento de RH é incapaz de atender às demandas específicas de aprendizagem. Assim, um determinado núcleo da organização assume a dianteira e cria seus próprios espaços para institucionalizar a educação corporativa.

Segundo Barley (2002), as principais funções de uma UC são: diagnóstico organizacional, alinhamento estratégico, desenvolvimento do

currículo, apresentação, aplicação e avaliação do programa. A forma como estas funções estão estruturadas têm impacto na efetividade dos seus resultados.

O diagnóstico organizacional envolve as práticas utilizadas para a identificação das necessidades de aprendizagem, do público-alvo e das estratégias de aprendizagem para desenvolvimento do conteúdo (BARLEY, 2002).

O alinhamento estratégico com os objetivos da Organização-mãe é essencial e constitui a principal diferença existente entre a UC e o T&D tradicional. A UC deve conceber programas educacionais alinhados às estratégias do negócio, visando tornar os funcionários mais capacitados para atendimento das demandas organizacionais (EBOLI, 2004). Assim, o currículo deve ser desenvolvido através da identificação e do planejamento de novos conteúdos (BARLEY, 2002).

A apresentação do programa está vinculada às atividades gerenciais da UC como uma unidade de negócios, que conforme exposto por Meister (1999) deve ter autonomia e orçamentos próprios. Esta função, portanto, envolve as ações de marketing, a gestão dos serviços educacionais, a matrícula, o pagamento e os serviços de apoio (BARLEY, 2002). Por exemplo, a cobrança pelo fornecimento de serviços educacionais é uma prática, principalmente, nas organizações estruturadas em unidades estratégicas de negócio, que cobram das outras unidades que demandam serviços de ensino-aprendizagem, da mesma forma que fazem com clientes e fornecedores que participam dos programas de treinamento. Esta é uma forma de tornar a UC independente financeiramente da organização-mãe, traduzindo-se como uma nova e importante fonte de renda para equilibrar seus custos (ALPERSTEDT, 2001; MEISTER, 1999).

Algumas UC's possuem estrutura física, outras utilizam a estrutura de instituições de ensino formais em regime de parceria (ALPERSTEDT, 2001) e há as que são virtuais (MEISTER, 1999). No que tange à aplicação dos programas, há uma tendência ao modelo híbrido que mescla atividades presenciais e a distância. Ressalta-se que a parceria com instituições de

ensino formais são firmadas quando a UC pretende cancelar seus diplomas. A maioria, entretanto, não tem essa preocupação, visa, exclusivamente, a aquisição das competências essenciais ao melhor desempenho nos negócios (ALPERSTEDT, 2001; MEISTER, 1999).

A seleção dos professores para ministrar as aulas dos programas de educação corporativa é, talvez, a parte mais crítica. O fato é que, para alcançar os objetivos estratégicos, é necessária a identificação do profissional adequado para conduzir o processo de ensino-aprendizagem. Muitas UC's buscam apenas professores universitários titulados, outras utilizam consultores externos e outras ainda preferem que as aulas sejam ministradas pelos executivos e demais funcionários da empresa devidamente preparados através de treinamento para desenvolvimento de habilidades didáticas (ALPERSTEDT, 2001).

O principal objetivo da EC é alinhar as competências individuais às competências essenciais, portanto avaliar seus resultados implica em:

- a) verificar competências e não desempenho;
- b) identificar fraquezas e fragilidades dos profissionais, que dificultam seu desempenho e, conseqüentemente, o resultado econômico do exercício da sua atividade (ZARIFIAN, 2003);
- c) definir trilhas a serem percorridas e lacunas a serem preenchidas.

Uma das medidas mais importantes do sucesso de uma universidade corporativa é o gerenciamento das expectativas das principais partes interessadas, visto que os resultados, dentro dos objetivos pretendidos, visam o surgimento de "soluções para um determinado desafio empresarial" (MEISTER, 1999, p.81). Portanto, não se podem avaliar os programas desenvolvidos através da educação corporativa da mesma forma que são avaliados os treinamentos desenvolvidos pelos tradicionais departamentos de T&D.

A avaliação é um ponto crítico, pois para que os investimentos em educação corporativa possam produzir os resultados pretendidos, precisam estar envoltos num clima organizacional que motive o indivíduo a transferir a

que foi aprendido ao seu trabalho. Por exemplo, o pensamento crítico e o processo de tomada de decisão só serão estimulados se a autonomia for incentivada; o compartilhamento e a transferência de conhecimento só ocorrerão se os funcionários puderem interagir com todos os outros, independente de nível ou função; os objetivos estratégicos só poderão ser fixados para os indivíduos que tenham responsabilidade por atingi-los e o uso de novas competências precisa ser reconhecido e recompensado (BITENCOURT e outros, 2004). Os gestores, portanto, precisam ser os grandes fomentadores da aprendizagem estimulando a participação de seus subordinados nos programas de treinamento e eles próprios atuando como facilitadores internos da aprendizagem (BITENCOURT e outros, 2004).

De fato, a aplicação do conhecimento, propriedade individual, ao trabalho, que é o ambiente social, só ocorrerá num ambiente organizacional onde a aprendizagem seja valorizada e efetivamente estimulada. Ao indivíduo, cabe a motivação pelo auto-desenvolvimento e pela busca incessante pela melhoria contínua do seu desempenho, participando de fato dos eventos propostos, e não apenas com a presença física, buscando o *feedback* de seus pares e superiores sobre o seu desempenho, realizando sua auto-avaliação sobre as competências atuais e futuras do seu trabalho, traçando metas individuais e estabelecendo indicadores para avaliação do seu progresso (BITENCOURT e outros 2004).

Sobre a organização do conteúdo, as atividades de educação corporativa devem ser organizadas de forma alinhada aos objetivos estratégicos e à cultura da organização. Todas as configurações seguem uma linha mestra, composta por um currículo básico, que envolve conhecimentos e habilidades necessárias a todos os funcionários, independente de nível hierárquico (BARLEY, 2002). As UC's diferem, no entanto, quanto à organização do conteúdo das competências específicas, conforme exposto no quadro 4.

Modelo	Características
Mapa organizacional	Os conteúdos são organizados em blocos de forma similar às instituições de ensino tradicionais. Há uma linha clara de progresso e a certificação é feita por graus de aprendizagem.
Templo	Os conteúdos são organizados em trilhas de aprendizagem que conduzem ao desenvolvimento da liderança
Pirâmide	Assemelha-se ao modelo do templo pela aprendizagem ser mais ampla na base e mais específica no topo, entretanto, a organização curricular, é hierarquizada e estratificada de acordo com as categorias funcionais, induzindo a vinculação da promoção funcional à aprendizagem.
Pizza	É o oposto do proposto pelo modelo da pirâmide, pois todas as oportunidades de aprendizagem possuem igual importância
Catavento	É o que melhor representa a filosofia da universidade corporativa, pois seus programas são extensivos à cadeia de valor: clientes, fornecedores e parceiros.

Quadro 4 – Organização do conteúdo das Universidades Corporativas  
Fonte: Adaptado de Barley (2002).

## 2.5 AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO CORPORATIVA

Com o objetivo de avaliar os programas de treinamento, Donald Kirkpatrick criou um método que leva seu nome e que propõem uma avaliação em quatro níveis: reação, aprendizado, comportamento e resultados. O nível de reação mede a satisfação do participante sobre vários aspectos do treinamento, o nível que avalia o aprendizado visa mensurar o conhecimento, habilidades e atitudes, adquiridos após o treinamento, o comportamento relaciona-se à medida da extensão da mudança do comportamento no trabalho decorrente da participação no treinamento e o nível dos resultados visa mensurar o impacto do treinamento no alcance das metas estratégicas da organização, como por exemplo: aumento de vendas, aumento de produtividade ou redução de custos (KIRKPATRICK, 1998).

Se a organização optar por utilizar os quatro níveis propostos por Kirkpatrick para avaliar os treinamentos, no processo de elaboração do programa de treinamento deve realizar uma inversão, iniciando pelo quarto nível (resultados). Os gerentes do negócio devem definir os objetivos que

deverão ser atingidos. Em seguida, serão definidos os comportamentos (terceiro nível) que deverão ser colocados em prática para que os resultados sejam alcançados. Daí então, é que serão definidos os conteúdos que proporcionarão a aquisição dos conhecimentos, habilidades e atitudes necessários à mudança comportamental pretendida. A UC trabalhará, também, o primeiro nível (reação) identificando como motivar os funcionários a participarem do programa de treinamento e alcançarem os objetivos pretendidos pela organização (KIRKPATRICK; KIRKPATRICK, 2006).

Kirkpatrick e Kirkpatrick (2006) propuseram a complementação da avaliação através dos quatro níveis com a utilização do *Balanced Scorecard* (BSC) desenvolvido por Kaplan e Norton para atribuir responsabilidades, acompanhar desempenhos, reconhecer realizações e vincular o treinamento à estratégia.

Cooper e Argyris (2003) definem o BSC como um sistema de mensuração de desempenho financeiro e operacional, a partir de quatro perspectivas:

- a) perspectiva do Cliente: Como os clientes vêem a empresa?
- b) perspectiva interna: O que torna a empresa excelente?
- c) perspectiva da inovação e aprendizagem: A empresa pode continuar melhorando e criando valor?
- d) perspectiva financeira: Como a empresa é vista pelos acionistas?

O BSC é uma ferramenta que traduz a missão e a visão das organizações através de indicadores de desempenho, possibilitando a identificação das atividades críticas e em quais delas são gerados valores para os acionistas, clientes, colaboradores, fornecedores e para a comunidade (HERRERO FILHO, 2005). Através do BSC são elaborados mapas de causa e efeito para identificar como ativos intangíveis são mobilizados e combinados com ativos tangíveis para criação de valor para a organização (KAPLAN; NORTON, 2000).

Na economia do conhecimento, a criação de valor sustentável a partir de ativos intangíveis, como os conhecimentos, as habilidades e a experiência dos

trabalhadores, da tecnologia da informação que conecta a organização a clientes e fornecedores, do clima organizacional que estimula a inovação, da solução de problemas e da melhoria contínua, não geram valor diretamente. Os investimentos em treinamento dos funcionários, por exemplo, geram melhorias na qualidade dos serviços. A melhor qualidade dos serviços resulta na maior satisfação dos clientes. A maior satisfação dos clientes aumenta a fidelidade dos clientes e, conseqüentemente, se traduz em crescimento da receita e do lucro.

As estratégias de aprendizado e crescimento são pontos de partida para mudanças sustentáveis a longo prazo e se desdobram em três categorias (KAPLAN; NORTON, 2000), conforme apresentado na figura 3. As competências estratégicas reforçam o compartilhamento do conhecimento, as tecnologias estratégicas relacionam-se com a implementação da estratégia e o clima para a ação envolve a motivação para as mudanças culturais e o alinhamento da força de trabalho no apoio à estratégia.

As pessoas são orientadas por metas, portanto para que os resultados pretendidos sejam atingidos, é necessário que o indivíduo saiba exatamente o que é esperado dele (BLOOM; KRATHWOHL; MASIA, 1972), para tanto, os funcionários precisam saber qual a estratégia da organização, como sua área contribui para seu alcance e o que é esperado de cada um deles (KIRKPATRICK; KIRKPATRICK, 2006). Essa idéia foi exposta por Kaplan e Norton (2000) que descreveram como princípios importantes para as organizações focalizarem a estratégia:

- a) a tradução da estratégia em termos operacionais;
- b) o alinhamento da organização à estratégia;
- c) a transformação da estratégia em tarefa de todos;
- d) a conversão da estratégia em processo contínuo;
- e) a mobilização para a mudança por meio da liderança executiva.

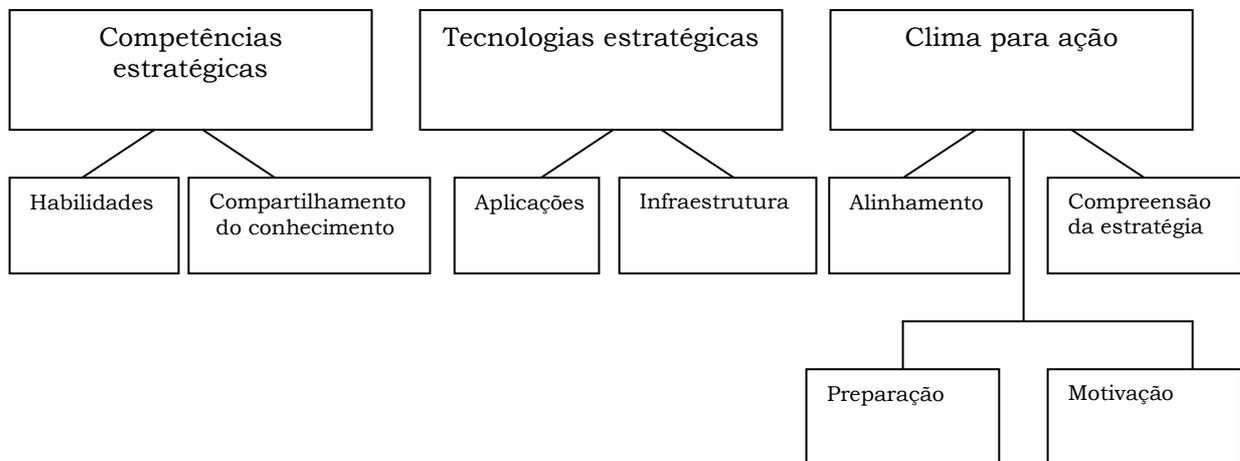


Figura 3 – Alinhamento da força de trabalho à estratégia  
 Fonte: Adaptada de Kaplan e Norton (2000).

Aplicando os princípios de Kaplan e Norton à educação corporativa, para traduzir a estratégia em termos operacionais, é necessário identificar as competências essenciais e as competências individuais que precisam ser desenvolvidas. O alinhamento da organização à estratégia é estabelecido através da sinergia entre departamentos e unidades de negócios para que “o todo exceda a soma das partes”. A transformação da estratégia em tarefa de todos, passa por uma comunicação eficiente e pela motivação dos indivíduos para ajudarem a organização a alcançar seus objetivos estratégicos. A conversão da estratégia em processo contínuo é viabilizada pela aprendizagem sempre disponível e pela participação dos altos executivos nas atividades da universidade corporativa.

Para avaliar o “*gap*” entre os objetivos da empresa e sua capacidade de atingi-los, ou seja, o alinhamento entre as competências essenciais e as competências individuais, Covey (2004 apud HERRERO FILHO, 2005, p.198) criou um indicador denominado XQ Results (Execution Quotient). Covey (2005) responsabiliza as organizações por esse “*gap*” devido à incapacidade delas em comunicar aos seus funcionários a missão, a visão e a conexão entre suas atividades e a estratégia.

O estudo do XQ revelou que tanto os funcionários não conhecem e não compreendem as metas estratégicas, como as atividades executadas por eles, bem como seus objetivos, não estão alinhados à estratégia da organização (HERRERO FILHO, 2005). O que é necessário ser feito todos sabem, entretanto, a maioria justifica a fragilidade da mensuração dos resultados com a alegação de que o custo é alto e consome muito tempo (KIELY, 2002).

Como os programas de treinamento realizados através das UC's são considerados como investimentos no capital humano das organizações, a avaliação dos programas de educação corporativa, portanto, precisa avaliar a aprendizagem propriamente dita no que tange às competências adquiridas, a sua aplicação no trabalho, bem como o seu impacto nos objetivos estratégicos da organização. Para tanto, é necessário que desde o planejamento sejam definidos os resultados esperados, pois, se os funcionários não compreendem os objetivos organizacionais, não se pode esperar que saibam que competências precisam individualmente desenvolver para se alinharem às competências essenciais da organização.

### 3 METODOLOGIA

Este estudo constitui-se em uma pesquisa exploratória, de natureza quantitativa, delineado sob a forma de um survey tendo como objeto de estudo as universidades corporativas da Região Metropolitana de Salvador (RMS).

O estudo iniciou com uma pesquisa exploratória realizada em maio/2006 através da internet para identificação das universidades corporativas existentes na Região Metropolitana de Salvador. Foram identificadas dez UC's, que foram contatadas para participarem da pesquisa no período de maio 2007 à jul. 2009. A proposta de pesquisa era realizar um censo, entretanto a dificuldade de acesso às instituições impediu que a intenção fosse concretizada. Assim, das dez universidades corporativas identificadas na elaboração do projeto, apenas sete responderam ao questionário no período entre fev. 2008 e out. 2009. Dentre os motivos para adesão de apenas 70%, está a baixa receptividade das organizações às pesquisas acadêmicas, criando infinitos entraves burocráticos, caracterizados pela via sacra a que foi submetido o manuscrito do projeto, desde o Diretor geral até chegar às mãos de fato de quem conhece o objeto de estudo e que compreende a contribuição que a pesquisa pode agregar à organização.

Para a coleta de dados foi elaborado um questionário baseado nos principais atributos que diferenciam um departamento de treinamento tradicional daquele proposto pelo paradigma da aprendizagem organizacional das universidades corporativas. Para as universidades corporativas que participaram da pesquisa, o questionário foi disponibilizado tanto na forma impressa quanto *on line* no site [www.fundacaocefetbahia.org.br/universidadecorporativa/pesquisa.asp](http://www.fundacaocefetbahia.org.br/universidadecorporativa/pesquisa.asp). Apenas duas instituições responderam o questionário pela Internet.

O objetivo deste inventário foi analisar se as universidades corporativas da RMS transformaram os departamentos de treinamento e desenvolvimento em espaços voltado para a aprendizagem organizacional, identificando as propostas e as tendências das universidades corporativas, conhecendo a

motivação da sua implantação, a infraestrutura disponível, o corpo técnico utilizado na execução dos programas, a forma de organização dos cursos, dentre outros aspectos que permitiram traçar um perfil das instituições pesquisadas.

O modelo de análise utilizado apresentado no quadro 5 consistiu em um conjunto de respostas esperadas nas diversas dimensões que foram avaliadas a partir do questionário (Apêndice) utilizado para a coleta de dados. Assim, conforme o conjunto de respostas prevalente foi analisado se as UC's da RMS: representam apenas uma tendência do mercado visando fortalecer a imagem da organização-mãe, ou seja, é um neologismo utilizado para o tradicional departamento de treinamento e desenvolvimento ou, constitui uma mudança significativa na forma de treinar e desenvolver os indivíduos promovendo, de fato, uma inovação na aprendizagem organizacional.

Categorias	Respostas esperadas	
	UC como um neologismo para o tradicional T&D	UC como uma Inovação para a aprendizagem organizacional
Motivo da implantação (Quadro 6)	2-3-4-5-6-14-15-17-20	1-7-8-9-10-11-12-13-16-18-19
Infraestrutura	Exclusivamente salas de aula e salas de informática.	Possui uma sede própria funcionando como um espaço voltado para a difusão do conhecimento, associado às novas tecnologias de comunicação e informação, como TV corporativa, recursos para vídeo conferência, laboratórios para aulas práticas, intranet e bibliotecas tanto física quanto virtual, potencializam o esforço de desenvolvimento das pessoas na direção da aprendizagem organizacional
Posicionamento hierárquico	A UC é vinculada ao Diretor/Gerente de RH	A UC é vinculada ao principal executivo da organização-mãe ou funciona como uma unidade de negócios
Grupos que têm acesso às atividades de EC	Exclusivamente funcionários	Além dos funcionários, atinge os demais <i>stakeholders</i> .
Acesso a EC	Por determinação da chefia	Por iniciativa do funcionário ou convite do setor de RH
Financiamento da UC	Faz parte do orçamento da organização-mãe	Funciona como uma unidade de negócios independente e possui auto-sustentabilidade
Corpo docente	Professores e consultores	Membros da própria organização,

	externos	principalmente os principais executivos, representantes da alta cúpula da organização.
Locus das atividades de EC	Concentrada em salas de aula	Cursos a distância, no próprio ambiente de trabalho e alternado momentos de aula teórica em sala de aula e de aulas práticas realizadas em laboratórios.
Categorias	Respostas esperadas	
	UC como um neologismo para o tradicional T&D	UC como uma Inovação para a aprendizagem organizacional
Planejamento da EC	Solicitação das chefias	Mapeamento de competências, BSC, Planejamento estratégico
Atividades desenvolvidas	Exclusivamente cursos presenciais e seminários.	cursos a distância, grupos de estudo, comunidades de prática, estímulo à leitura, palestras, treinamento on the job e demais formas de disseminar o conhecimento..
Objetivos da UC (Quadro 11)	4-11-16	1-2-3-5-6-7-8-9-10-12-13-14-15-17
Avaliação da EC	Questionário para avaliação da reação	Avaliação de desempenho e da produtividade
Gestão do conhecimento	Não há estímulo a gestão do conhecimento	Há um estímulo ao compartilhamento e a divulgação das melhores práticas.
Objetivo da parceria com instituições tradicionais de ensino	Legitimação e certificação das atividades educacionais	Para os cursos serem utilizados como créditos acadêmicos, para realização conjunta de pesquisa
Contribuições da EC para P&D	Não há relação entre a aquisição de conhecimentos e as atividades de P&D	Há um estímulo ao desenvolvimento de projetos voltados à solução de problemas da organização, bem como a busca em situações passadas alternativas para a implementação de mudanças e à análise crítica de normas e procedimentos para a implementação de mudanças.
Resultados esperados	Desenvolver as habilidades dos RH's e homogeneizar o nível de conhecimento dos funcionários.	Aumentar a competitividade, Agregar valor ao negócio, desenvolver as competências críticas e reter talentos.

Quadro 5 – Modelo de análise

Fonte: Elaborado pela autora

As UC's pesquisadas apresentaram as seguintes características:

- a) todas têm menos de uma década de existência;
- b) apenas uma possui CNPJ próprio;
- c) as organizações-mãe têm mais de 500 funcionários, portanto são empresas de grande porte;

d) quatro pertencem ao setor público, conforme demonstrado no gráfico, revelando, que na RMS há uma tendência maior à implantação de UC's pelas organizações públicas face à especificidade das atividades realizadas.

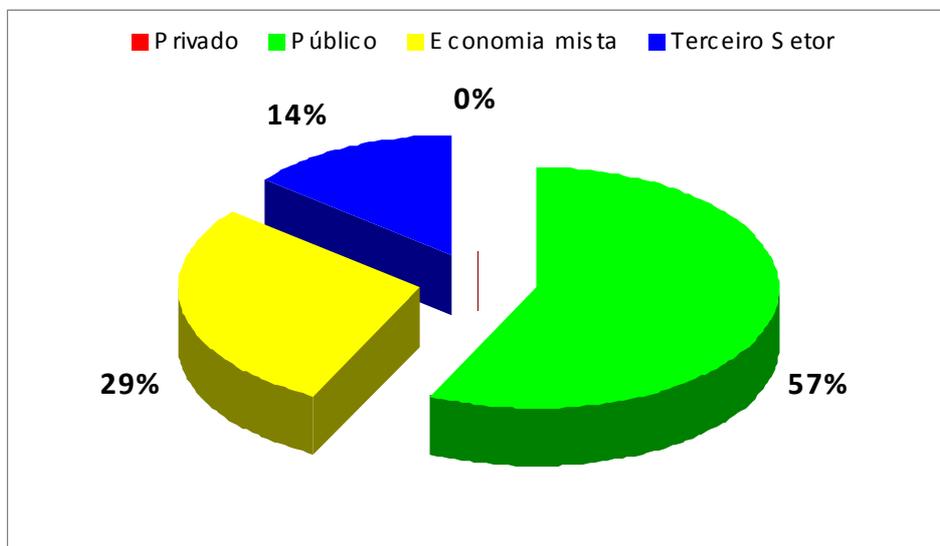


Gráfico 1 – Setor de atuação da Organização-mãe

e) seis UC's pesquisadas estão vinculadas a organizações-mãe que atuam no setor de serviços, nos mais diversos ramos de negócios: bancário, água e saneamento, comunicação, serviços públicos e educação.

Os dados encontrados de certa forma estão alinhados aos encontrados no *survey* realizado pelo Ministério do Desenvolvimento, Indústria e Comércio Exterior (MDIC), através da Secretaria de Tecnologia Industrial em 2006, que apontou que, no Brasil, a maioria das UC's pesquisadas têm menos de dez anos de existência, são do setor de serviços e suas organizações-mãe são de grande porte.

## 4 ANÁLISE DOS DADOS

Para analisar os dados coletados, foram confrontados os achados com o modelo de análise construído para esse fim, elaborado com base na revisão da literatura e que melhor caracterizam as universidades corporativas e sua contribuição para a promoção da aprendizagem organizacional.

Os dados coletados indicam a tendência crescente à implantação de universidades corporativas e dentre os principais motivos indicados pelas instituições pesquisadas, conforme o gráfico 2 e o Quadro 6 todas apontaram, facilitar a difusão do conhecimento na organização (motivo 13), para potencializar o desenvolvimento de seus funcionários (motivo 18) e a facilidade do acesso dos funcionários à aprendizagem e ao desenvolvimento de competências (motivo 19). Quatro instituições pesquisadas criaram universidades corporativas para institucionalizar a educação permanente (motivo 3), para vincular as atividades de treinamento às metas definidas no planejamento estratégico (motivo 7); para estimular os funcionários na busca da aprendizagem contínua (motivo 9), difundir uma cultura e valores comuns em toda organização (motivo 10) e para reter talentos na organização através da motivação proporcionada pelo desenvolvimento profissional (motivo 15). Três apontaram que, também, foi motivo para implantação de UC's, a obtenção de reconhecimento externo por serem referência no segmento onde atuam (motivo 6) e para estimular o compartilhamento de conhecimentos entre os funcionários (motivo 16).

Os motivos para implantação de UC's, relacionados no Quadro 6, foram identificados a partir da análise das pesquisas realizadas por Meister (1999) denominada *Annual Survey of Corporate university Future Directions* realizada em 1997 nos Estados Unidos, pelo *survey* realizado pelo Ministério do Desenvolvimento, Indústria e Comércio Exterior (MDIC), através da Secretaria de Tecnologia Industrial em 2006 no Brasil e pelos diversos outros estudos realizados por Vergara e Ramos (2002) e Eboli (2004). Assim, foram elencados os motivos citados nestes estudos visando identificar se também foram semelhantes àqueles que motivaram a implantação de UC's na RMS.

Motivo	Descrição
1	Para revolucionar os métodos de aprendizagem
2	Para reduzir os custos com treinamento
3	Para institucionalizar a educação permanente
4	Para melhoria da imagem perante os funcionários
5	Para obter mais visibilidade perante a comunidade, clientes, fornecedores e investidores
6	Para obter reconhecimento externo por ser referência no segmento onde atua
7	Para vincular as atividades de treinamento às metas do planejamento estratégico
8	Para disponibilizar a aprendizagem na velocidade e na dose certa.
9	Para estimular os funcionários na busca da aprendizagem contínua.
10	Para difundir uma cultura e valores comuns em toda organização.
11	Para aumentar a competitividade no mercado global
12	Para obter vantagem competitiva
13	Para facilitar a difusão do conhecimento na organização
14	Como uma ação de responsabilidade social
15	Para reter talentos na organização pelo desenvolvimento profissional
16	Para estimular o compartilhamento de conhecimentos entre os funcionários
17	Porque as Instituições de ensino tradicionais não preparam os RH's para os negócios
18	Para potencializar o desenvolvimento de seus funcionários.
19	Para facilitar o acesso dos funcionários à aprendizagem e ao desenvolvimento de competências.
20	Para desenvolver a empregabilidade dos funcionários.

Quadro 6 - Motivos para implantação de Universidades Corporativas

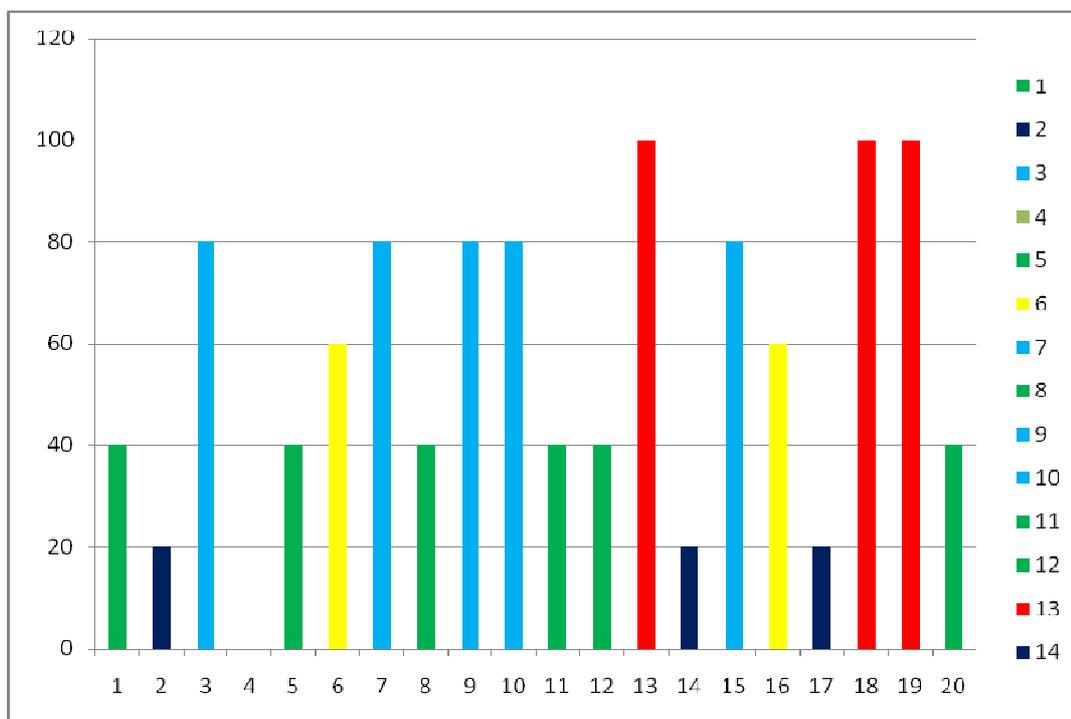


Gráfico 2 - Motivos para implantação das Universidades Corporativas

No que tange aos os motivos apontados para implantação de UC's na RMS percebe-se a tendência a criá-las visando inovar as atividades de T&D para viabilizar a aprendizagem organizacional.

No que diz respeito à infraestrutura das universidades corporativas da RMS, conforme o gráfico 3 , observa-se que cinco possuem salas de aula próprias, quatro contam com biblioteca virtual e sala de informática, três possuem sede própria, biblioteca física, intranet e equipamento para vídeo conferência. Apenas uma possui laboratórios para atividades práticas.

De acordo com o modelo proposto, a associação do espaço de sala de aula com os recursos proporcionados pelas novas tecnologias de informação e comunicação aproximam as UC's de uma inovação para a aprendizagem organizacional.

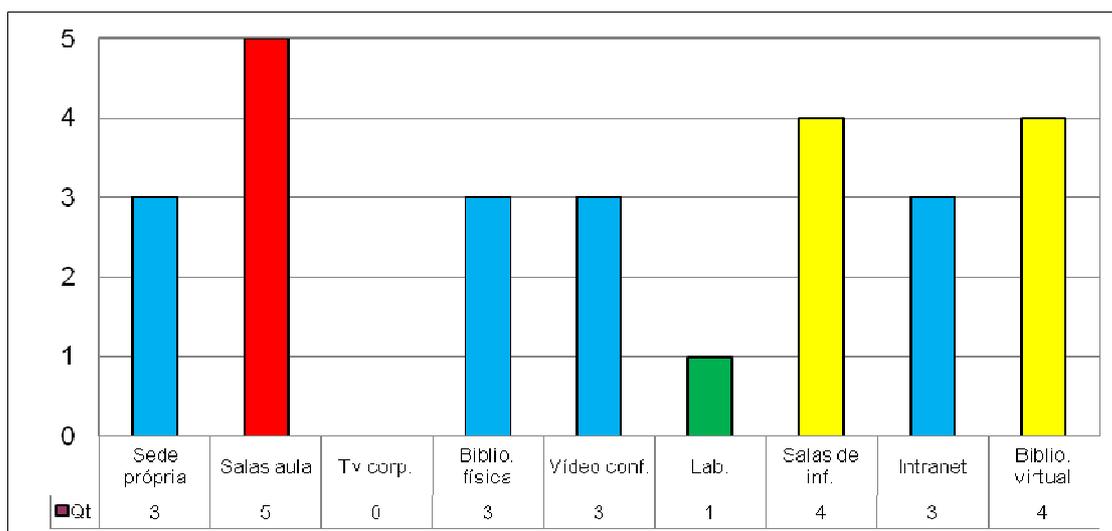


Gráfico 3 – Infraestrutura das Universidades Corporativas da RMS

A maioria das universidades corporativas possui sala de aula, sala de informática e biblioteca virtual, revelando que há uma tendência à aprendizagem disponível sempre que solicitada em qualquer lugar. A sede própria ainda não é uma realidade para a maioria, que funcionam em espaços anteriormente ocupados pelo departamento de T&D. Assim, no que tange à infraestrutura, há uma tendência à mudança de paradigma de treinamento para aprendizagem conforme preconizado por Meister (1999).

O posicionamento hierárquico da universidade corporativa exerce grande influência no que tange a sua aceitação e à velocidade da

implementação das suas atividades. Quanto à vinculação hierárquica, na amostra pesquisada, conforme o gráfico 4, apenas duas (29%) das UC's estão vinculadas ao Presidente da Organização-mãe, quatro (57%) ao Diretor de RH e uma (14%) ao Gerente de RH. Conforme o modelo de análise definido para este estudo, a maioria das UC's da RMS, neste quesito, seguem o modelo do tradicional T&D com vinculação hierárquica ao Departamento de Recursos Humanos. A vinculação ao departamento de RH leva as UC's a enfrentarem desafios verticais, tanto ascendentes, isto é, precisam ter o aval dos principais executivos para desenvolverem as atividades de educação corporativa, quanto descendentes, relacionados à reputação do departamento de recursos humanos diante dos funcionários e, ainda, desafios horizontais, ou seja, precisam do envolvimento interdepartamental para assegurar orçamento para a execução das atividades de educação corporativa (BARLEY, 2002).

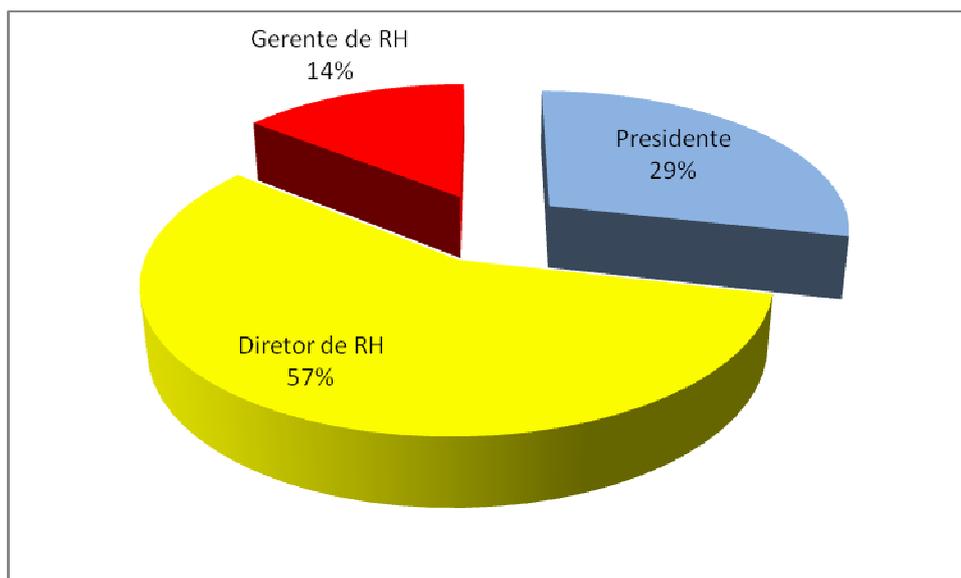


Gráfico 4: Posicionamento hierárquico da UC perante à Organização-mãe

Sobre os grupos que têm acesso às atividades realizadas pela Universidade Corporativa, conforme o gráfico 5, a maioria é composta por funcionário da área operacional, gestores e equipe do nível estratégico. Os funcionários da área administrativa e clientes são atendidos por apenas cerca de 50% das UC's. Os demais stakeholders como fornecedores, familiares dos funcionários e outros interessados não são público alvo da maioria destas

instituições. Desta forma, as UC's pesquisadas divergem do argumento apresentado por Eboli (2004) de que as organizações que treinam seus funcionários através de universidades corporativas criam uma ótima impressão nos seus clientes e demais *stakeholders* pela possibilidade de, também, treiná-los. Situação, também, prevista por Meister (1999) quando definiu a educação corporativa utilizando a metáfora do guarda-chuva estratégico que visa o desenvolvimento e a educação que não se restringe aos funcionários, mas que abrange de fornecedores a clientes.

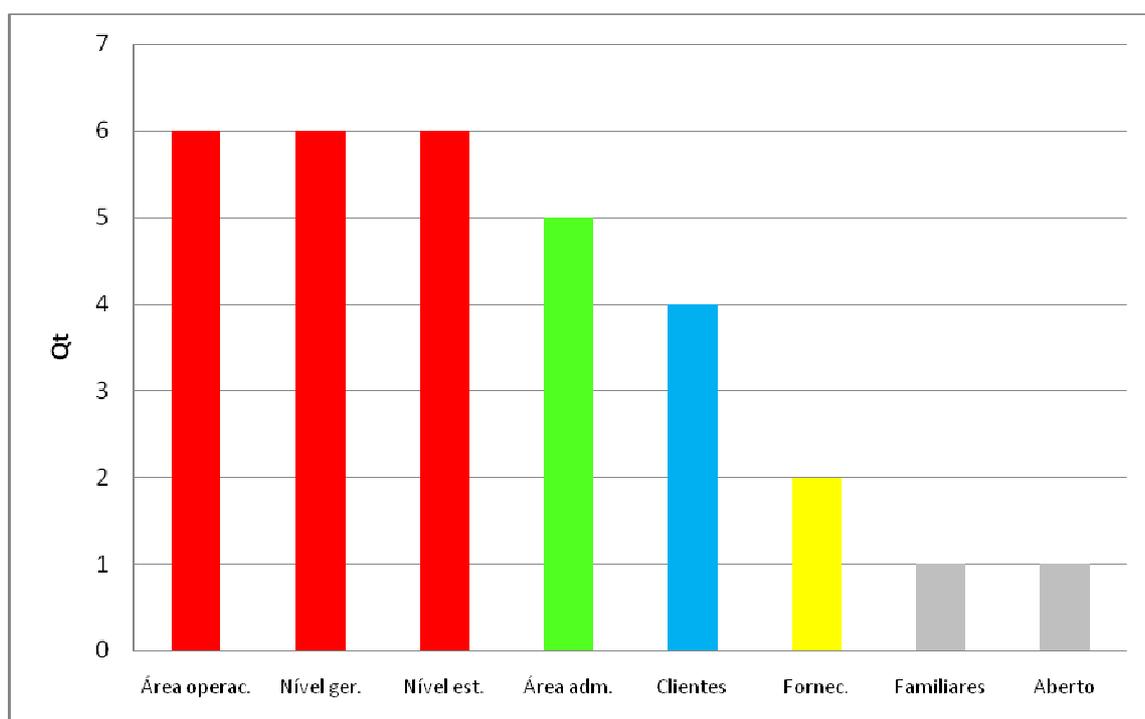


Gráfico 5 – Grupos que têm acesso às atividades da UC

Os dados obtidos, portanto, apontam que as UC's da RMS no que diz respeito aos grupos que têm acesso às atividades de EC estão mais próximas dos tradicionais departamentos de T&D.

Quanto à forma de acesso aos programas, a iniciativa do próprio funcionário foi apontada como a principal forma de acesso, conforme pode ser observado no gráfico 6, ratificando a importância do interesse pelo auto-desenvolvimento como ponto vital da educação corporativa. Ressalta-se que a determinação da chefia e o convite do setor de RH ainda são muito presentes na maioria das UC's. Bittencourt e outros autores (2004) argumentam que ao indivíduo cabe a motivação pelo auto-desenvolvimento e pela busca incessante

da melhoria contínua do seu desempenho, participando de fato dos eventos propostos e não apenas com a presença física. Como na maioria das UC's estudadas foi informada a vinculação hierárquica da UC's ao diretor de RH, o papel do principal executivo de criar e manter um ambiente que favoreça e estimule a aprendizagem individual está sendo assumido pelo gestor de RH.

Neste quesito, portanto, há um equilíbrio entre a UC representar um T&D repaginado e representar uma inovação para a aprendizagem organizacional.

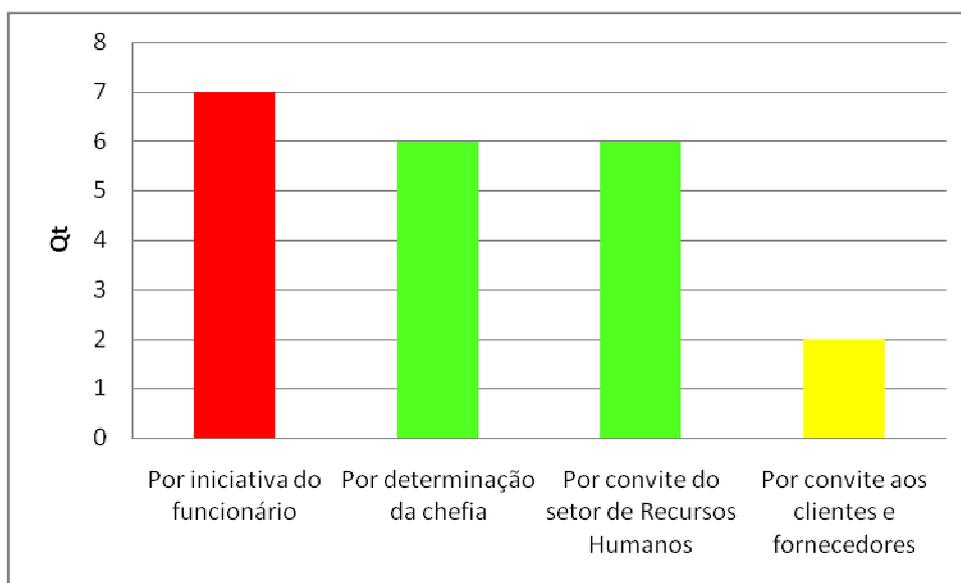


Gráfico 6 - Forma de acesso aos programas de EC

Quanto à forma de financiamento das atividades da UC, 100% das organizações pesquisadas fazem parte do orçamento da organização-mãe. Apenas uma UC, aluga salas e vende cursos para o público externo na tentativa de adotar mecanismos de autosustentabilidade. Este ponto, também diverge da recomendação de Eboli (2004, p. 225) quando afirma que “[...] é importante que uma UC tenha orçamento próprio e, se possível, se transforme em um centro de resultados.” As práticas para autosustentabilidade propostas por Eboli (2004) só são adotadas por uma das UC's pesquisadas e estão relacionadas à venda de cursos ao público externo e ao aluguel de instalações e equipamentos.

Os dados obtidos indicam que no que tange ao financiamento das atividades de EC, ainda prevalece o modelo adotado pelos tradicionais departamentos de T&D.

O corpo docente das UC's da RMS é, essencialmente, formado por consultores externos em seis instituições pesquisadas e colaboradores internos, em cinco delas. Ocasionalmente, os cursos são ministrados por professores universitários e pelos líderes de equipe. A participação da alta cúpula em atividades relacionadas à docência é inexpressiva. Neste quesito, conforme o modelo definido para este estudo, as UC's da RMS assemelham-se aos tradicionais departamentos de T&D.

A seleção dos professores para ministrar as aulas dos programas de educação corporativa é a parte mais crítica para que os objetivos estratégicos sejam alcançados. O fato é que, para que efetivamente sejam produzidos resultados, é necessária a identificação do profissional adequado para conduzir o processo de ensino-aprendizagem (ALPERSTEDT, 2001).

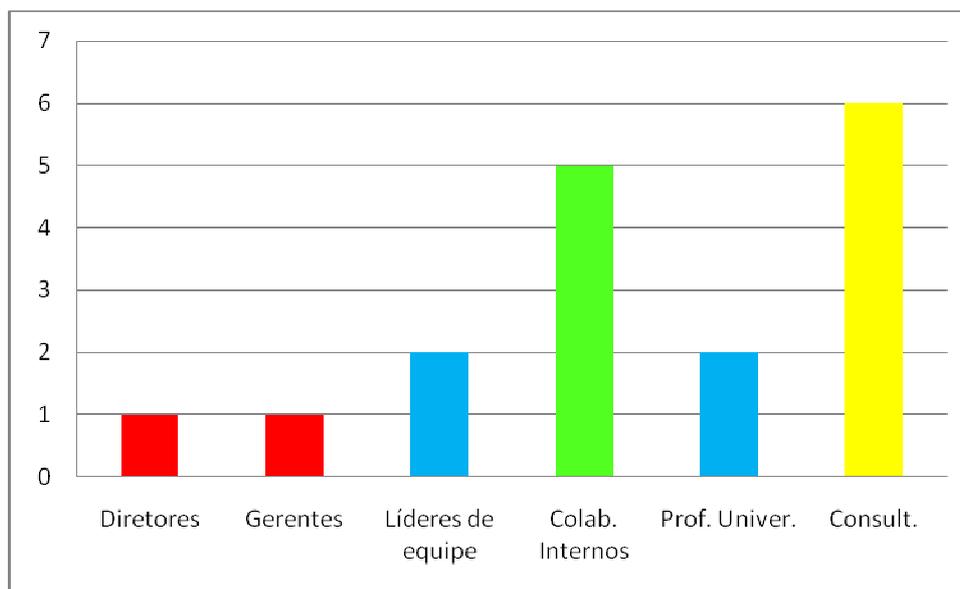


Gráfico 7 – Corpo docente da UC

Sobre o locus de aprendizagem, todas as UC's da RMS utilizam igualmente tanto o formato de aulas presenciais em salas de aula e em laboratórios quanto os recursos da educação a distância. Há um destaque, também, para a aprendizagem realizada no próprio ambiente de trabalho,

forma utilizada em seis das UC's pesquisadas. Neste aspecto, os dados obtidos estão alinhados com o modelo proposto por Meister (1999) da aprendizagem disponível em qualquer lugar, inclusive a distância. Conforme o modelo de análise estabelecido, as UC's da RMS representam uma inovação na aprendizagem organizacional no que tange ao local onde são desenvolvidas as atividades de EC.

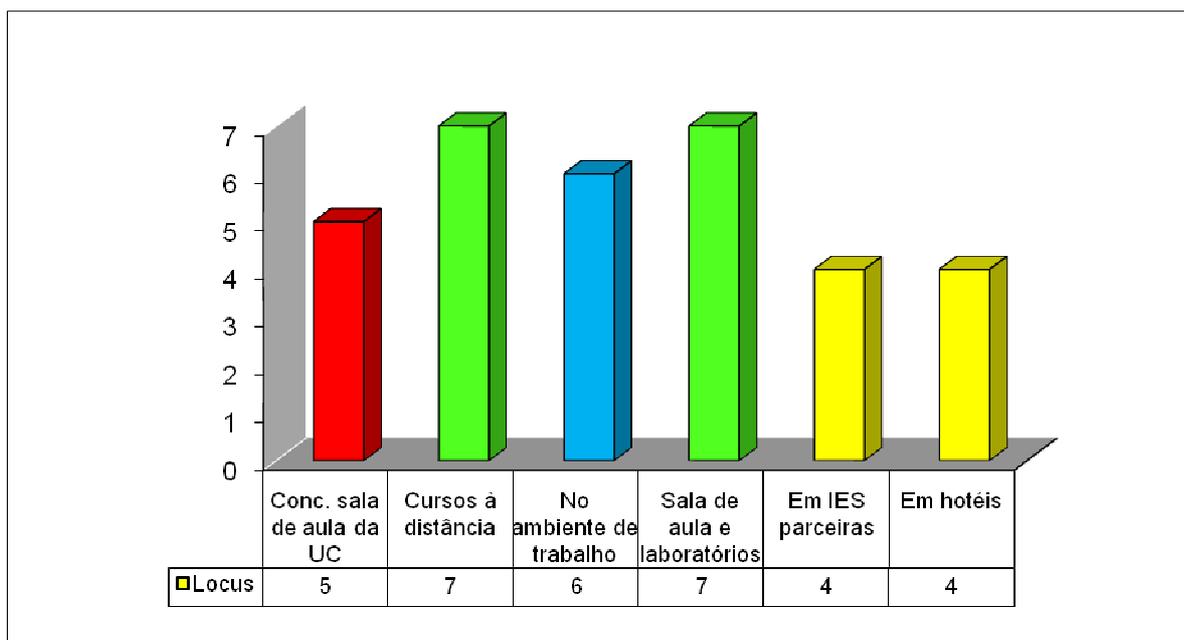


Gráfico 8 – Locus de aprendizagem da EC

Dentre os elementos que subsidiam o planejamento das atividades de educação corporativa, conforme o gráfico 9, destacam-se a solicitação das chefias e, em segundo lugar, o planejamento estratégico. O fato da solicitação das chefias ter recebido destaque não invalida o exposto por Meister (1999) de que a educação corporativa é aquela que desenvolve as pessoas de forma alinhada aos objetivos estratégicos. O acompanhamento do alcance das metas individuais, portanto não deixa de estar alinhado ao planejamento estratégico.

Dentre as fontes que subsidiam o planejamento das atividades de EC foram relacionadas no Quadro 7 as indicadas por Meister (1999) e Eboli (2004). O modelo de análise desenvolvido para este estudo considerou a solicitação das chefias como o modelo de T&D e a utilização do mapeamento de competências, do BSC e do planejamento estratégico como o de UC's voltadas

para a aprendizagem organizacional. Vale ressaltar que a utilização do mapeamento de competências permite o desenvolvimento de competências críticas para o alcance dos objetivos estratégicos da organização-mãe.

Elemento	Descrição
1	Mapeamento das competências
2	Avaliação de desempenho
3	Gestão da Qualidade Total
4	Gestão de pessoas por competência
5	Solicitação dos funcionários
6	Plano de Desenvolvimento dos Rh's
7	Departamento de RH
8	Competências essenciais
9	Planejamento estratégico
10	BSC
11	Endomarketing
12	Gestão do conhecimento
13	Solicitações das chefias
14	Departamento de P&D
15	Benchmarking

Quadro 7 – Fontes do planejamento das atividades de educação corporativa

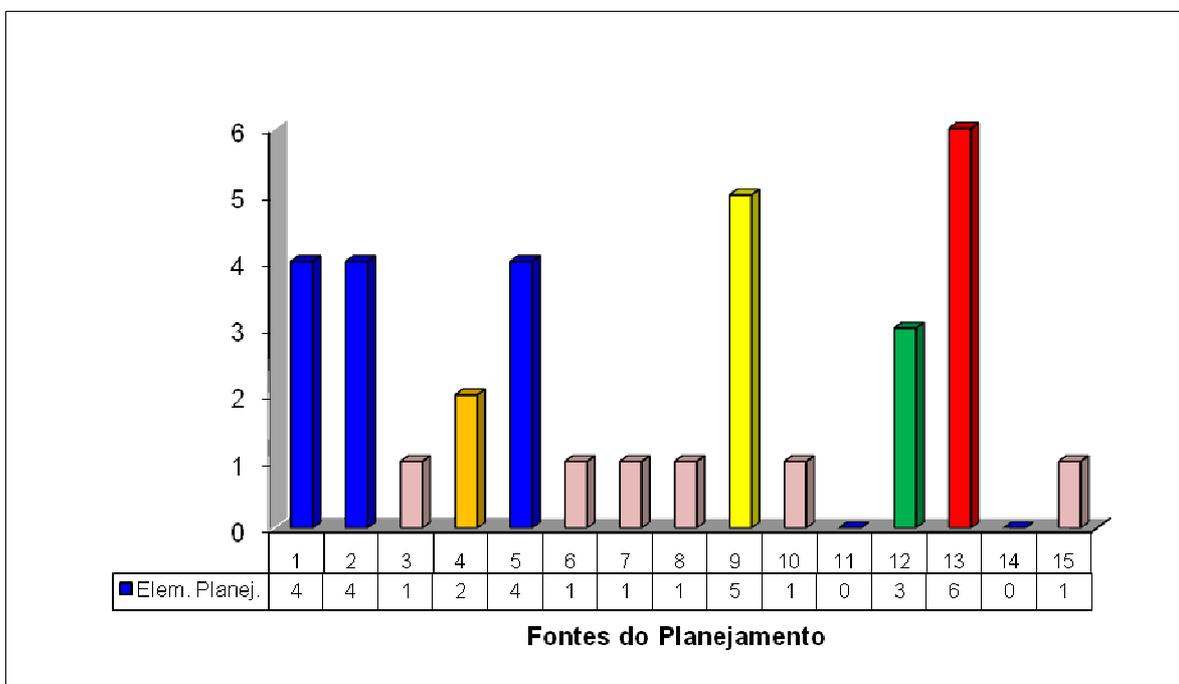


Gráfico 9 - Planejamento das atividades de educação corporativa

Vale a pena destacar que, apenas, um pouco mais que 50% da UC's pesquisadas têm suas atividades planejadas a partir do mapeamento de competências e da avaliação de desempenho. Meister (1999) argumenta que a educação corporativa visa o desenvolvimento de competências e não de habilidades, além de ter como objetivo o aumento no desempenho e não das qualificações. Assim, no que diz respeito a forma de planejar as atividades de educação corporativa, as UC's da RMS, distanciam-se do recomendado pelos principais estudiosos sobre o tema: Meister (1999), Allen (2002) e Eboli (2004).

Conforme o Quadro 8 e o gráfico 10, dentre os programas desenvolvidos através das UC's, os programas de formação de recém-contratados foram os que receberam maior indicação, seguidos dos programas de educação continuada, de pós-graduação *latu sensu* e atendimento ao cliente. Percebe-se a preocupação em difundir a cultura e valores aos recém chegados à organização e a ênfase na educação continuada para desenvolvimento das competências dos profissionais de forma alinhada às estratégias. Os programas de pós-graduação visam desenvolver competências específicas das pessoas consideradas como capital intelectual das empresas, revelando o compromisso das UC's a manutenção da competitividade.

CURSO	DESCRIÇÃO
1	Desenvolvimento de lideranças
2	Projetos para mudança cultural
3	Educação continuada
4	Treinamentos em Segurança do trabalho
5	Formação para recém-contratados
6	Supletivo 1º grau
7	Cursos técnicos profissionalizantes
8	Cursos de graduação
9	Cursos de pós-graduação <i>latu sensu</i>
10	Planejamento estratégico
11	BSC
12	Seis sigma
13	Desenvolvimento de habilidades de informática
14	Programa trainee
15	Supletivo 2º grau
16	Aquisição de competências operacionais
17	Atendimento ao cliente
18	Cursos de pós-graduação <i>strictu sensu</i>

Quadro 8 – Programas desenvolvidos pela UC

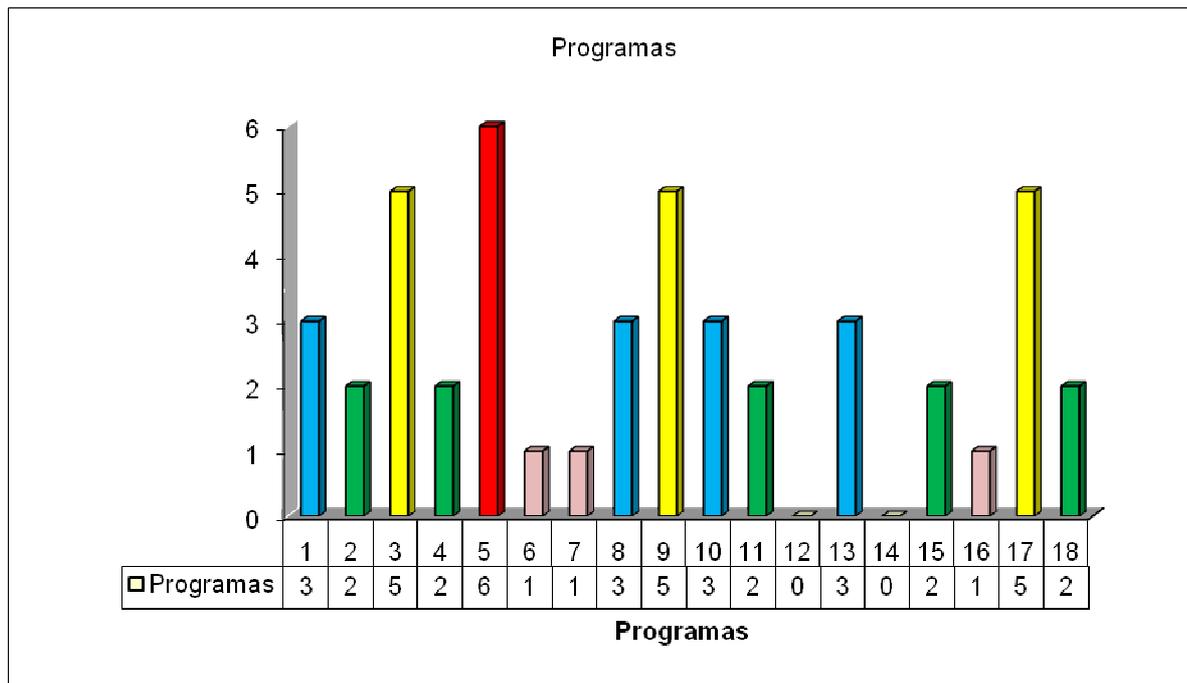


Gráfico 10 – Programas desenvolvidos pela UC

Conforme o gráfico 11, todas as UC's pesquisadas oferecem cursos a distância e palestras, permitindo, portanto, conforme o apresentado por Meister (1999), que a aprendizagem esteja disponível em qualquer lugar. A educação a distância apresenta-se como uma valiosa ferramenta para disseminação do conhecimento organizacional. A maioria, também, sinalizou os cursos presenciais e os seminários como atividades, frequentemente, desenvolvidas pelas UC's.

No que diz respeito à mudança paradigmática do treinamento para o foco na aprendizagem, o número reduzido de UC's que possui grupos de estudo, que estimulam a troca de idéias e experiências entre os membros das equipes através das comunidades de prática e que oferecem bolsa de estudo, revelam que a gestão do conhecimento e o fomento da aprendizagem organizacional ainda não estão completamente disseminados nas UC's da RMS. Em relação ao modelo de análise proposto, o uso maciço da educação a distância constitui uma inovação que incrementa as atividades relacionadas à aprendizagem organizacional.

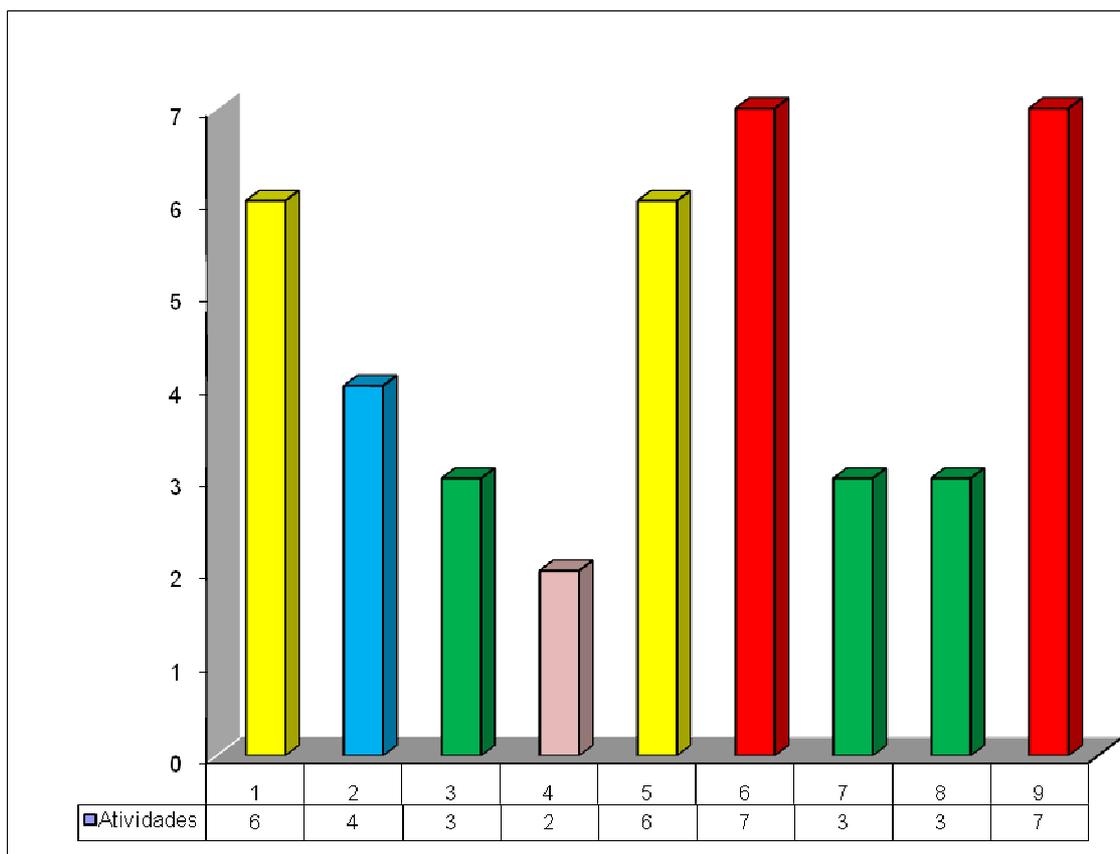


Gráfico 11 – Atividades desenvolvidas pelas UC's

Atividade	DESCRIÇÃO
1	Cursos presenciais
2	Treinamento <i>on the job</i>
3	Fornecimento de bolsas de estudo
4	Estímulo à leitura
5	Seminários
6	Cursos a distância
7	Grupos de estudo
8	Comunidades de prática
9	Palestras

Quadro 9 - Atividades desenvolvidas pelas UC's

O gráfico 12 apresenta os modelos de organização curricular das UC's da RMS. Duas apresentaram que possuem organização curricular hierarquizada e estratificada de acordo com as categorias funcionais e que há uma vinculação da promoção funcional à aprendizagem. Também, outras duas indicaram que todas as oportunidades de aprendizagem possuem igual

importância e duas indicaram a existência de um currículo básico, que envolve conhecimentos e habilidades necessárias a todos os funcionários, independente de nível hierárquico. Assim, conforme exposto por Barley (2002), identificam-se os seguintes modelos de organização curricular das UC's: duas adotaram o Currículo básico, duas utilizam o modelo da Pirâmide, outras duas seguem o modelo Pizza e apenas uma utiliza o modelo do Templo. Os dados encontrados ratificam o exposto por Barley (2002) de que para alcançarem os desafios propostos, as universidades corporativas apresentam diversas configurações e por surgirem no seio empresarial não têm qualquer compromisso com um modelo teórico e sim com a melhor adequação para alcance dos resultados organizacionais.

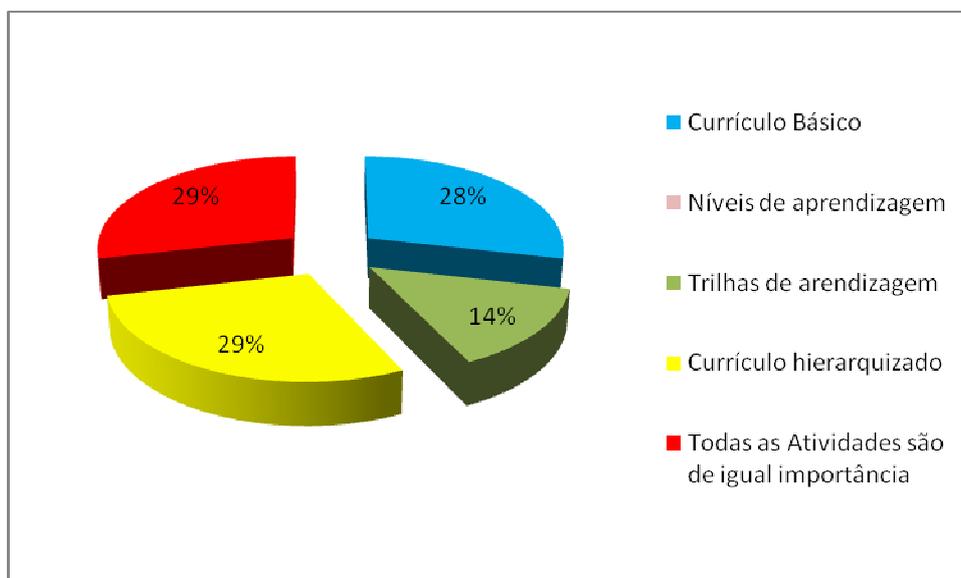


Gráfico 12 – Organização do currículo

O fato é que todas as configurações possuem um currículo básico, que envolve conhecimentos e habilidades necessárias a todos os funcionários, independente de nível hierárquico (BARLEY, 2002). A mudança reside no desenvolvimento das competências específicas.

Sobre a atuação do principal executivo da organização-mãe, foram identificados durante a elaboração da revisão da literatura as formas apresentadas no Quadro 10. O gráfico 13, por sua vez, sinaliza que, na maioria das UC's pesquisadas, a atuação do principal executivo da organização-mãe

está vinculada à divulgação da visão, missão e valores da organização, bem como do planejamento estratégico da organização.

Código	Descrição
1	divulgação do planejamento estratégico da organização
2	divulgação da visão, missão e valores da organização
3	divulgação da importância do aprendizado como vantagem competitiva
4	desenvolvimento de líderes
5	desenvolvimento de mentoria
6	ministram cursos e seminários

Quadro 10 - Atuação do principal executivo da Organização-mãe na UC

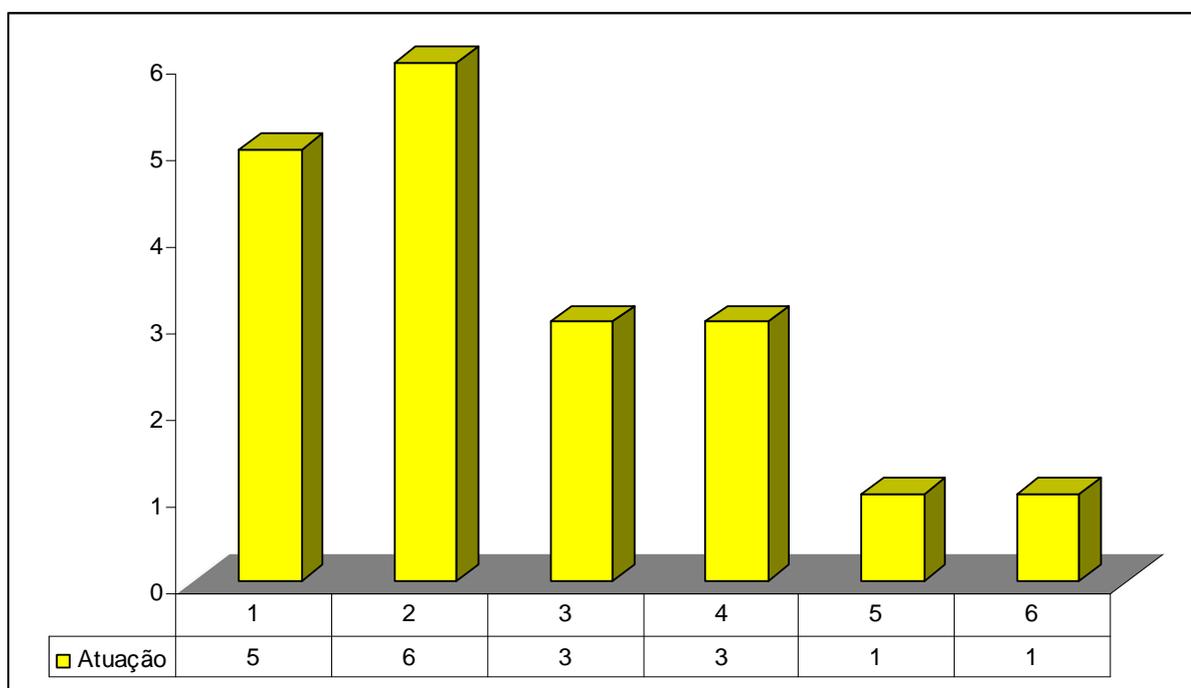


Gráfico 13 – Atuação do principal executivo da Organização-mãe na UC

Bloom, Krathwohl e Masia (1972) argumentam que as pessoas são orientadas por metas e que os resultados pretendidos só podem ser atingidos, quando os indivíduos sabem exatamente o que a organização espera deles. Assim, é essencial que o funcionário conheça a estratégia da organização e como sua área contribui para seu alcance e o que é esperado dele (KIRKPATRICK; KIRKPATRICK, 2006). Kaplan e Norton (2000) ressaltam que a liderança executiva deve criar mecanismos para que a estratégia seja

traduzida em termos operacionais e transformada em um processo contínuo, cujo alcance deve ser um compromisso de todos.

O Quadro 11 apresenta os objetivos das universidades corporativas que foram identificados na revisão da literatura sobre o tema. Dentro os mais importantes objetivos sinalizados pelos pesquisados, destacaram-se: privilegiar a aprendizagem organizacional e não apenas o conhecimento individual e promover o auto-desenvolvimento dos funcionários. Percebe-se a intenção de que o conhecimento individual seja posto a serviço da coletividade, para que a organização possa superar os desafios em busca da eficácia organizacional, da manutenção da vantagem competitiva, da produtividade e da inovação.

Outros motivos, também se destacaram: viabilizar a solução de problemas da organização, homogeneizar o nível de conhecimento dos funcionários, permitir que o conhecimento seja transferido para toda a organização e a vinculação da aprendizagem às metas empresariais. Esses objetivos revelam a existência do compromisso das universidades corporativas com a aprendizagem organizacional em todos os níveis.

1	Privilegiar a aprendizagem organizacional e não apenas o conhecimento individual
2	Difundir a cultura organizacional
3	Viabilizar a solução de problemas da organização
4	Homogeneizar o nível de conhecimento dos funcionários
5	Estimular os funcionários a desenvolver projetos
6	Praticar a gestão de pessoas por competência
7	Promover produção científica
8	Promover o compartilhamento das melhores práticas
9	Para que o conhecimento seja transferido para toda a organização
10	Promover o auto-desenvolvimento dos funcionários
11	Realizar ações de responsabilidade social
12	Desenvolver atitudes, posturas e habilidades
13	Desenvolver a capacidade empreendedora dos funcionários
14	Motivar os funcionários a promover inovação de produtos e processos
15	Vincular a aprendizagem às metas empresariais
16	Desenvolver os talentos internos
17	Integrar o desenvolvimento individual dos trabalhadores ao desempenho esperado

Quadro 11 - Objetivos das UC's

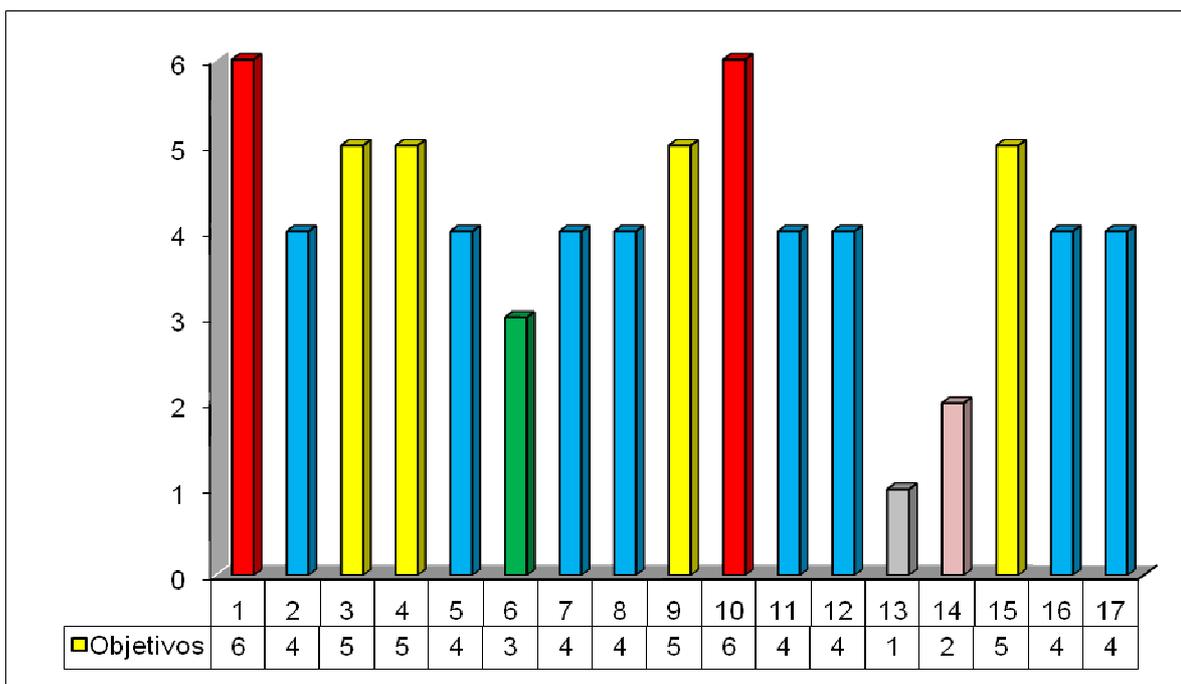


Gráfico 14 – Objetivos da UC

A promoção da aprendizagem organizacional como principal objetivo das universidades corporativas ratifica o argumento de Meister (1999, p. 59) de que as empresas que implantam UC's criam um ambiente de aprendizagem, onde “toda a organização aprende e trabalha com novos processos e novas soluções.”

Para constatar se a educação corporativa produz resultados são necessários instrumentos de avaliação que permitam verificar se o conhecimento adquirido é capaz de ser transformado em competência. Cada um dos instrumentos apresentados para os pesquisados correspondia a um dos quatro níveis propostos por Kirkpatrick e Kirkpatrick (2006): reação, aprendizado, comportamento e resultados e ao BSC proposto por Kaplan e Norton (2000).

O modelo de análise proposto para este estudo sinaliza que a utilização de questionário para avaliação exclusivamente da reação dos participantes ao treinamento é uma prática característica do tradicional T&D. Conforme o gráfico 15, houve um destaque para o tradicional questionário de avaliação no primeiro nível proposto por Kirkpatrick e Kirkpatrick (2006): reação. Esse instrumento, portanto, só avalia a satisfação do participante sobre vários aspectos do

treinamento, como conteúdo, instrutores, recursos didáticos, ambiente e instalações. Não permite medir a contribuição do aprendizado para o desenvolvimento das competências, traduzidas pelo conhecimento, habilidades e atitudes adquiridos após o treinamento, nem verificar se houve mudanças no comportamento dos indivíduos e o impacto nas metas estratégicas, conforme proposto por Kirkpatrick (1998).

Assim, no quesito avaliação, as UC's da RMS aproximam-se dos tradicionais departamentos de T&D.

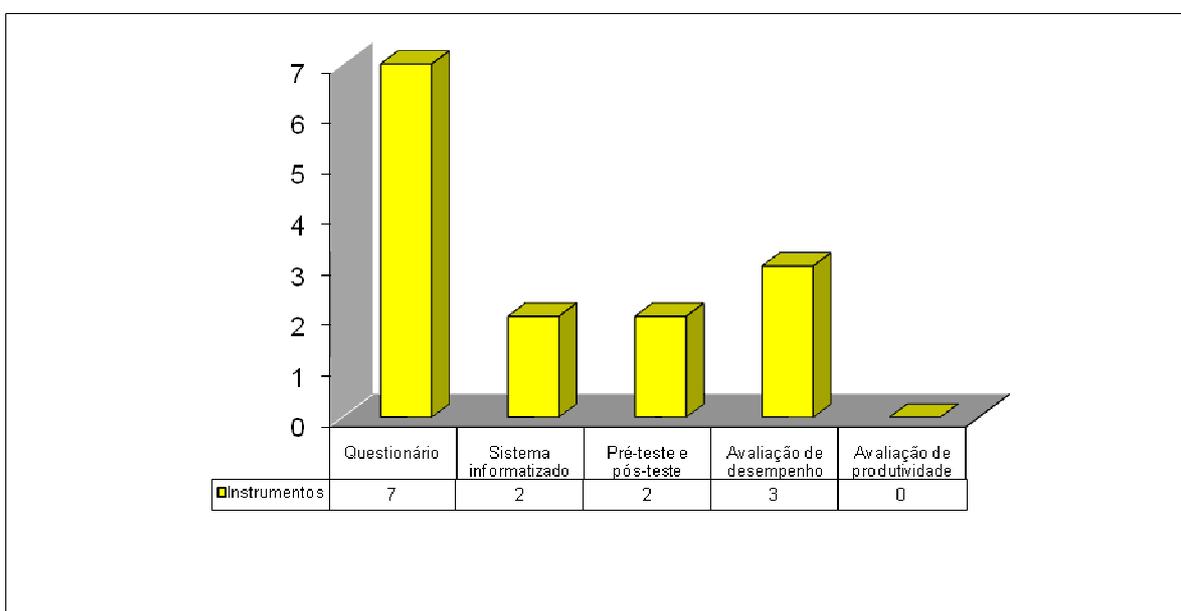


Gráfico 15 – Instrumentos utilizados para avaliação da EC

A gestão do conhecimento a partir das atividades de EC visa contribuir para a transformação do conhecimento adquirido em competência a ser compartilhada com os demais membros da equipe. Desta forma, foram identificadas na revisão da literatura as principais forma de gestão do conhecimento realizadas pelas universidades corporativas que estão apresentadas no Quadro 12.

No que tange à percepção das organizações sobre a utilização da UC como uma ferramenta para gestão do conhecimento, o gráfico 16 demonstra que os colaboradores são estimulados a compartilhar o conhecimento

adquirido e que a UC promove a comunicação entre as pessoas, as áreas e os níveis visando à integração organizacional.

Opção	Descrição
1	Os colaboradores são estimulados a compartilhar o conhecimento adquirido.
2	Os colaboradores são motivados a criar uma rede de comunicação interna para divulgação das melhores práticas.
3	A UC oportuniza que os funcionários aprendam sobre os produtos, os serviços, o ramo de atividades da empresa, a atuação dos concorrentes e as práticas do mercado
4	A UC promove a comunicação entre as pessoas, as áreas e os níveis visando à integração organizacional.
5	Não se aplica.

Quadro 12 – Formas de Gestão do conhecimento promovida pela UC

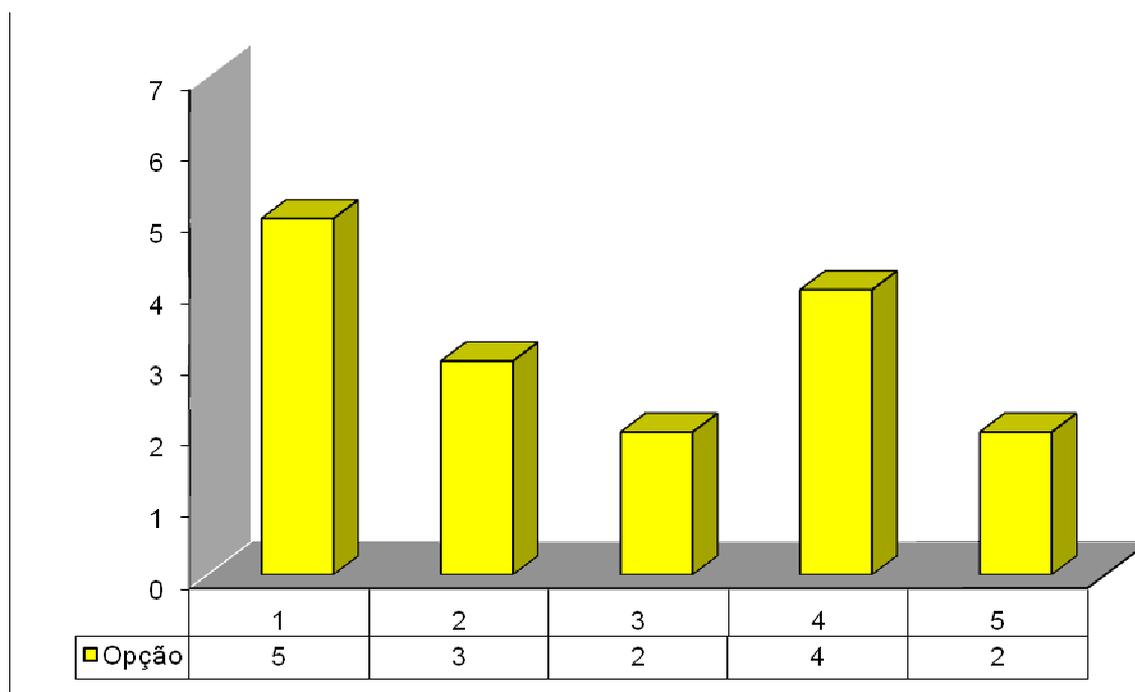


Gráfico 16 – Formas de Gestão do conhecimento promovida pela UC

A transferência de conhecimento consiste na aplicação ao trabalho do que foi aprendido. O compartilhamento do conhecimento e a troca de experiências podem ser realizados através da resolução de problemas, experimentação de novas abordagens, da aprendizagem a partir da memória

organizacional e da transferência do conhecimento pelas práticas cotidianas (SARAIVA; BENEVIDES, 2006). A transferência de conhecimento, portanto, depende de fatores como motivação, satisfação e comprometimento, não sendo possível assegurar que o aprendido será transferido para o trabalho e muito menos para o desempenho das equipes e das organizações (PANTOJA; BORGES-ANDRADE, 2004).

Ressalta-se, no entanto, que duas UC's registraram que não se aplica ao contexto delas a gestão do conhecimento. Criar na organização um ambiente de aprendizagem é um dos maiores benefícios da institucionalização de universidades corporativas. Conforme Senge (1998), na era do conhecimento, as empresas que conseguirem aprender mais rápido, serão aquelas que obterão vantagem competitiva em relação aos seus concorrentes e, atualmente, os fatores mais significativos de vantagem competitiva são: a capacidade de disseminar e compartilhar conhecimentos, a capacidade de inovar, reter talentos e formar equipes qualificadas, multidisciplinares, capazes de lidar com situações imprevistas, atuando de forma flexível e multifuncional.

Sabe-se que as universidades corporativas foram criadas para preencherem as lacunas da educação formal oferecida pelas instituições tradicionais de ensino, porém observa-se que muitas UC's firmam parcerias com estas instituições. No modelo de análise desenvolvido para este estudo, a parceria com as instituições tradicionais de ensino com vistas à legitimação e certificação das atividades de EC indica que a UC adota as mesmas práticas dos tradicionais departamentos de T&D

Opção	Descrição
1	Para legitimação das atividades de treinamento
2	Para certificação das atividades educacionais
3	Para orientar as atividades educacionais das escolas para o mercado
4	Para os cursos serem utilizados como créditos acadêmicos
5	Para realização conjunta de pesquisa
6	Não se aplica

Quadro 13 – Objetivo da parceria das UC's com instituições de ensino tradicionais

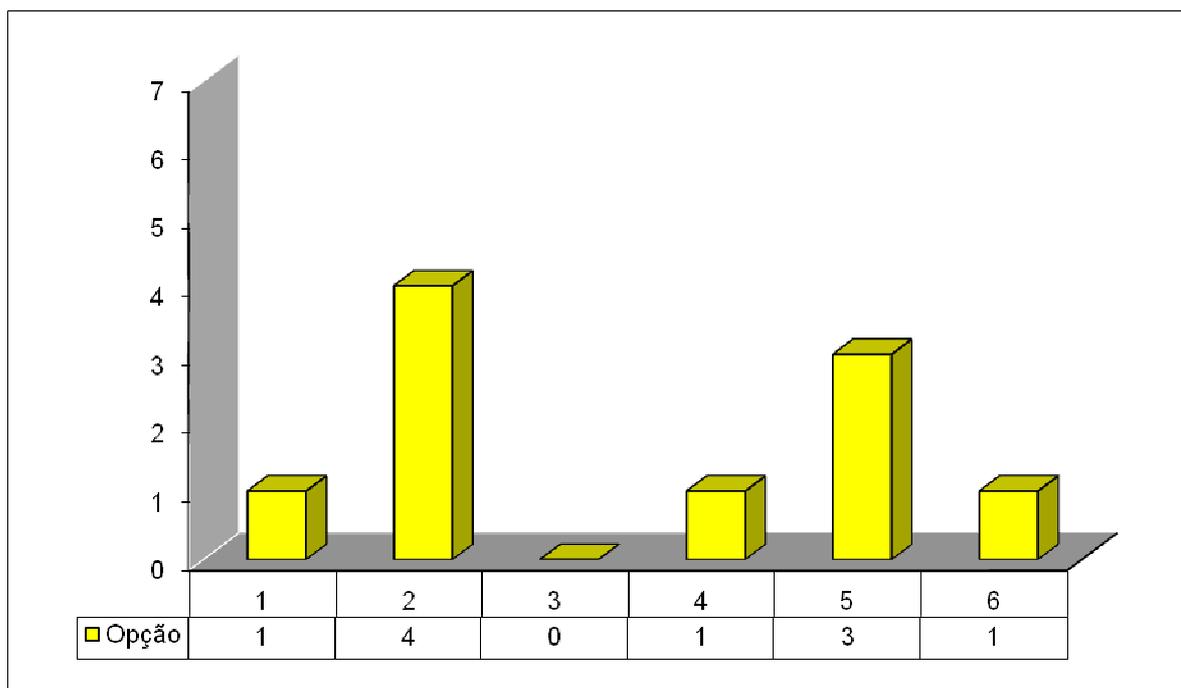


Gráfico 17 - Objetivo da parceria das UC's com instituições de ensino

Conforme o gráfico 17, algumas UC's sinalizaram que os objetivos para o estabelecimento de parcerias com instituições de ensino tradicionais estão relacionados à certificação das atividades educacionais desenvolvidas e realização conjunta de pesquisa. A parceria com instituições de ensino formais que são firmadas pelas UC's da RMS, visam à chancela de seus diplomas, o que contraria o exposto por Meister (1999) e Alperstedt (2001) de que a maioria das UC's visam, exclusivamente, a aquisição das competências essenciais ao melhor desempenho nos seus negócios, sem preocupação com certificação dos cursos oferecidos. Neste quesito, portanto, a UC atua como um tradicional departamento de T&D.

Na economia do conhecimento, as organizações que aprenderem mais rápido que suas concorrentes serão aquelas que poderão obter vantagens competitivas. Desta forma as atividades de pesquisa são vitais para a busca de novas soluções e a implantação de inovações que permitem alcançar diferenciais competitivos. No Quadro 14 foram identificadas as principais contribuições da EC para as atividades de pesquisa e desenvolvimento (P&D). Para fins deste estudo, foi estabelecido que a desvinculação da aquisição de conhecimento de atividades de P&D revelam que a UC não contribui para a

aprendizagem organizacional e, portanto, constitui um neologismo para denominar as tradicionais práticas do departamento de T&D.

Opção	Descrição
1	As atividades de EC são avaliadas por realização de projetos voltados à solução de problemas da organização.
2	Há um estímulo para que os indivíduos busquem em situações passadas e atuais alternativas para corrigi-los
3	Há um estímulo a análise crítica das normas e procedimentos promovendo a auto-correção e implementação de mudanças
4	Não há exigência de aplicação do conhecimento em atividades de P&D

Quadro 14 – Contribuição da EC para as atividades de P&D

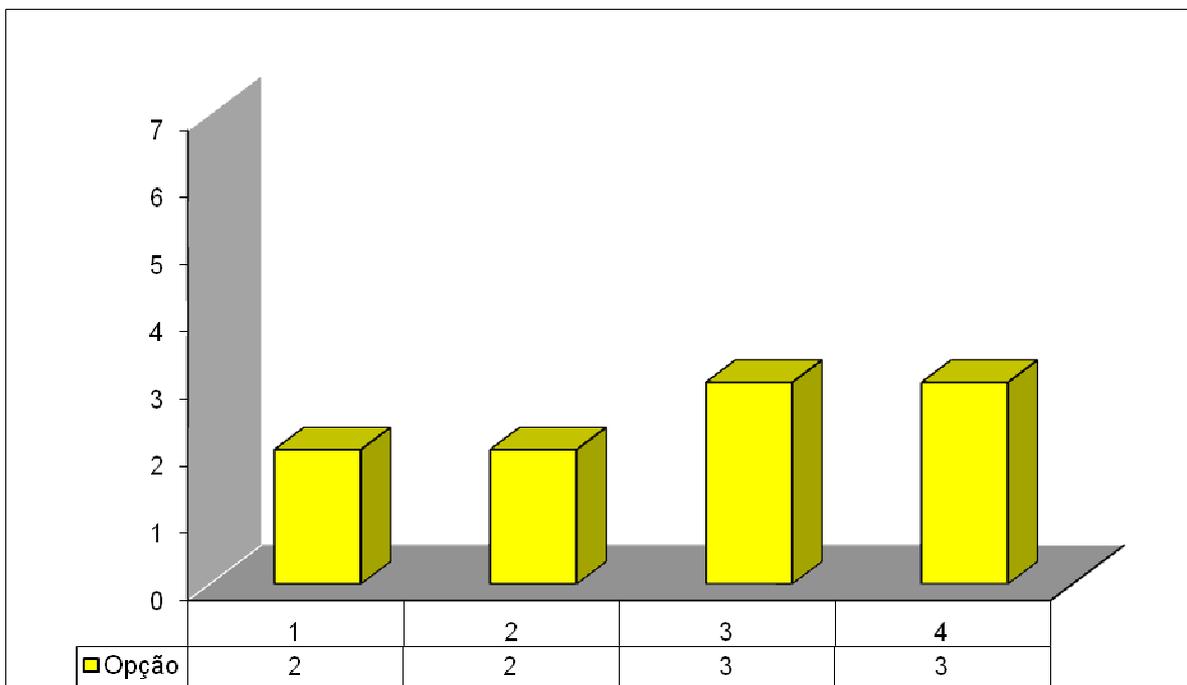


Gráfico 18 – Contribuição da EC para as atividades de P&D

No que diz respeito às atividades de P&D, as universidades corporativas da RMS indicaram que a EC estimula a análise crítica das normas e procedimentos promovendo melhorias nas organizações. No entanto, vale ressaltar que três das UC's pesquisadas desvinculam completamente a aplicação do conhecimento para atividades voltadas para a pesquisa e o desenvolvimento dos processos organizacionais.

Uma parte das universidades corporativas da RMS não estimula a pesquisa a partir das atividades de EC, portanto não contribui para a aprendizagem organizacional e, conseqüentemente, não permite melhorias na competitividade.

O Quadro 15 apresenta os resultados esperados da EC, identificados, também, na revisão da literatura e, para fins deste estudo, foi definido que aumentar a competitividade, agregar valor ao negócio, desenvolver as competência críticas e reter talentos são, de fato, as contribuições da UC para a aprendizagem organizacional.

Opção	Descrição
1	Aumentar da competitividade
2	Desenvolver as habilidades dos RH's
3	Homogeneizar o nível de conhecimento dos funcionários
4	Agregar valor ao negócio
5	Reter talentos
6	Desenvolver as competências críticas dos RH's

Quadro 15 – Resultados esperados pela UC

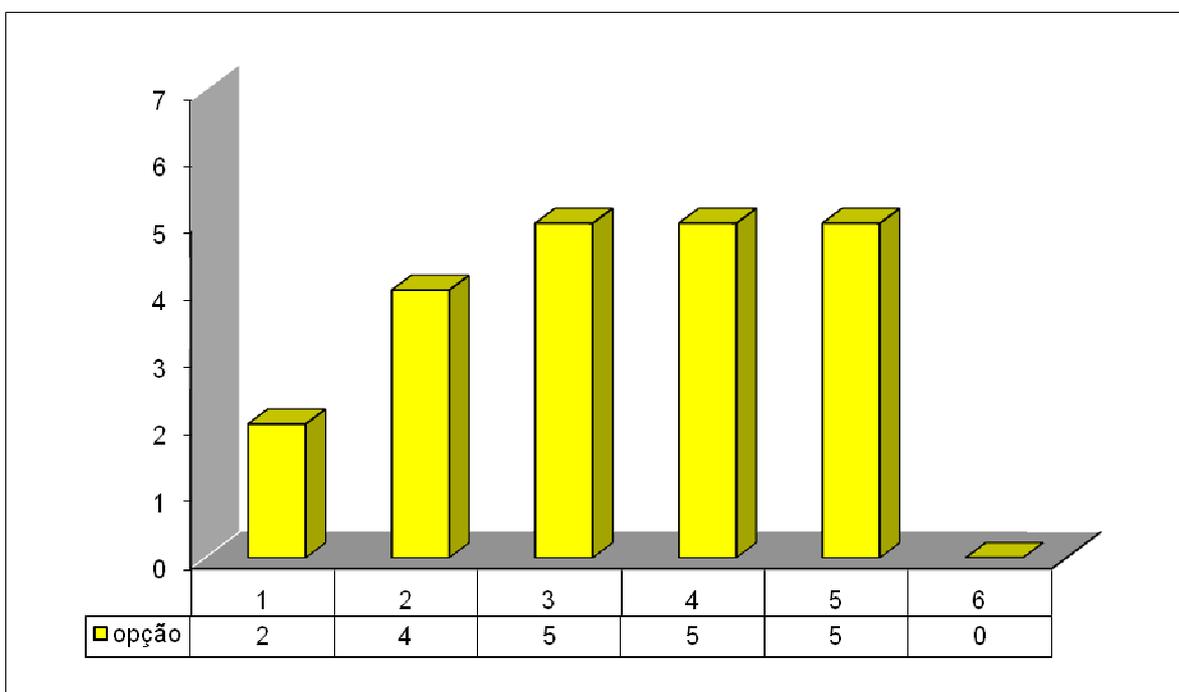


Gráfico 19 – Resultados esperados pela UC

Dentre os resultados esperados pela maioria das UC's estão: homogeneizar o nível de conhecimento dos funcionários, agregar valor ao negócio e reter talentos. As organizações investem na criação de UC's visando agregar valor ao trabalho e esse resultado é produto do trabalho de uma equipe capaz, portanto com um bom nível de conhecimento e habilidade. Os programas de treinamento realizados através das UC's são considerados como investimentos no capital humano das organizações, portanto, constituem uma forma de valorizar as pessoas e, conseqüentemente, reter talentos.

O Quadro 16 apresenta os principais desafios a serem enfrentados pelas UC que foram identificados na revisão da literatura. Os fatores apresentados, em sua maioria, têm impacto direto sobre a aprendizagem organizacional a partir das atividades de EC, tais como: diagnóstico do *gap* de conhecimento dos indivíduos, a criação de núcleos para compartilhamento de conhecimento, a formação do banco de melhores práticas, a seleção de instrutores/professores capazes de transmitir o conhecimento específico demandado pela organização-mãe, além dos projetos para constituição da memória técnica dos projetos desenvolvidos. Esses desafios revelam que a UC é uma alavancadora da aprendizagem organizacional indo além de apenas aumentar o estoque de conhecimento e qualificações dos indivíduos.

Desafios	Descrição
1	Autosustentabilidade
2	Disseminar a cultura organizacional
3	Diagnóstico da defasagem de conhecimento dos indivíduos
4	Planejamento do desenvolvimento dos RH's
5	Implantar a educação a distância
6	Criação de núcleos de conhecimento
7	Formação de banco de dados das melhores práticas
8	Falta de apoio da alta cúpula
9	Estimular projetos de memória técnica
10	Seleção de instrutores/professores
11	Definição do conteúdo dos programas
12	Diagnóstico das competências críticas
13	Sistema de avaliação dos resultados da EC
14	Formação de multiplicadores internos
15	Intercâmbios interorganizacionais
16	Elaboração dos trabalhos finais dos cursos
17	Credibilidade dos funcionários
18	Adquirir uma sede própria

Quadro 16: Desafios das universidades corporativas

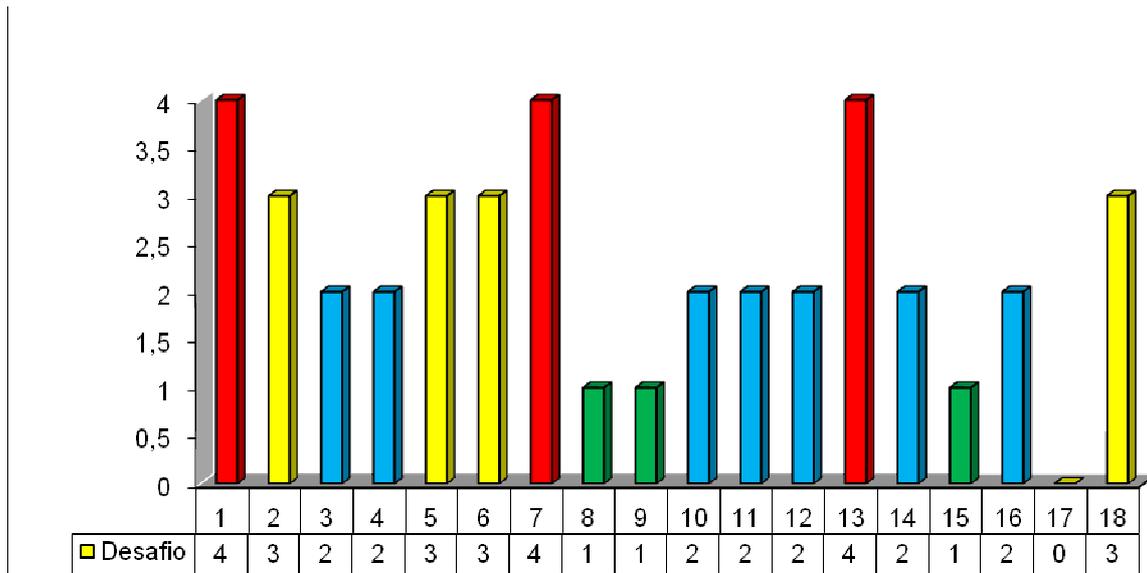


Gráfico 20: Desafios das Universidades Corporativas

Sobre os desafios das UC's, as instituições pesquisadas sinalizaram que a auto-sustentabilidade, a formação de um banco de dados de melhores práticas e a implantação de um sistema de avaliação de resultados são os maiores desafios das universidades corporativas. Esses pontos reconhecidos pelas organizações como desafios a serem superados foram apontados como fragilidades ao longo das análises realizadas. Outros desafios apontados por três das UC's pesquisadas foram disseminar a cultura organizacional, ampliar as atividades de educação a distância, criação de núcleos de conhecimento e adquirir uma sede própria. Dentre os desafios menos apontados, estão apoio da alta cúpula, desenvolvimento de memória técnica e intercâmbios interorganizacionais. Percebe-se que as UC's são apoiadas pela alta cúpula da organização, apesar da grande maioria estar vinculada hierarquicamente aos Diretores de RH.

## 5 CONCLUSÃO

No cenário empresarial, altamente competitivo, as organizações que têm profissionais cujas competências individuais estão alinhadas às competências essenciais serão capazes de manter e até mesmo adquirir vantagens competitivas. Para adquirir competências é necessária a integração do conhecimento, ao desenvolvimento de habilidades e a uma postura diferenciada diante dos desafios cotidianos, denominada de atitude. Outros atributos como criatividade, capacidade de trabalhar em equipe, exercer a liderança e ter visão de longo prazo revelam-se, igualmente, fundamentais.

Esses requisitos ainda não foram totalmente incorporados pelas instituições tradicionais de ensino, então cabe às organizações prepararem sua força de trabalho e seu capital intelectual para alcançarem seus objetivos estratégicos. Se as exigências mudaram, também a forma de preparar os trabalhadores precisa incorporar as novas demandas para produzir resultados.

Percebe-se uma tendência das organizações, públicas e privadas, de substituírem seus tradicionais departamentos de treinamento e desenvolvimento por universidades corporativas. A intenção é criar nas organizações uma cultura de aprendizagem contínua visando o desenvolvimento das competências necessárias aos indivíduos, às equipes e à organização como um todo, alinhadas aos objetivos estratégicos.

Vale destacar, no entanto, que a maioria das organizações ainda não tem identificadas as competências que precisam desenvolver. Assim, os programas de EC continuam apenas aumentando o estoque de qualificações dos indivíduos sem necessariamente preparar os indivíduos para mobilizarem os conhecimentos, as habilidades e as atitudes capazes de promoverem melhorias e introduzir inovações que tragam à organização vantagens competitivas.

Para que a educação corporativa produza resultados efetivos é necessário que promova a aprendizagem organizacional, caracterizada pela difusão do conhecimento através do estímulo à troca de experiências

decorrente da identificação e da solução de problemas reais da organização e do registro documental das soluções dos problemas e das inovações e melhorias implementadas. O uso intensivo das tecnologias da informação e comunicação, através da educação a distância viabiliza a difusão e o compartilhamento do conhecimento entre pessoas distantes geograficamente.

Quanto ao local, todas as universidades corporativas situadas na RMS utilizam a educação a distância nas suas ações de treinamento, tornando a aprendizagem disponível a qualquer hora e em qualquer lugar.

Quanto ao conteúdo, como fator facilitador da aprendizagem pode-se destacar o treinamento no próprio ambiente de trabalho, que permite a vivência de situações reais e a reflexão imediata, vinculando causa e efeito, além de contribuir para a disseminação e o compartilhamento do conhecimento por todos os membros da equipe. O treinamento no ambiente de trabalho consiste na metodologia do aprender agindo.

Sobre o público alvo, as organizações pesquisadas ainda estão distantes do modelo voltado à aprendizagem, pois a maior parte das ações é desenvolvida para os funcionários do nível estratégico e gerencial. O modelo adotado pelas UC's da RMS não têm como público alvo os demais *stakeholders*.

Quanto às metas, as UC's da RMS têm como objetivo vincular a aprendizagem às metas organizacionais, além do que há um estímulo a análise crítica das normas e procedimentos, visando a autocorreção e a implementação de mudanças. Desta forma, há um estímulo a busca de soluções para os problemas cotidianos, o que permite a melhoria do desempenho dos indivíduos no trabalho.

No que tange a avaliação das atividades de EC, a forma é similar aos tradicionais departamentos de T&D. A totalidade das organizações limita-se ao primeiro nível proposto por Kirkpatrick, avaliando apenas a reação dos indivíduos, no que tange ao conteúdo transmitido, ao desempenho dos instrutores, aos recursos didáticos, ao ambiente e às instalações. A aprendizagem propriamente dita, no que diz respeito aos conhecimentos, habilidades e atitudes adquiridos após o treinamento, bem como às mudanças

comportamentais e os resultados no que diz respeito ao impacto sobre as metas estratégicas, ainda constituem desafios a serem superados pelas UC's da RMS.

Sobre as iniciativas de implantação de UC's na RMS, percebe-se que pelo fato das organizações não terem as competências mapeadas, não utilizarem a avaliação de desempenho como elemento que fornece subsídios para o planejamento das atividades, por não funcionarem como uma unidade de negócios e suas atividades se limitarem ao desenvolvimento dos funcionários e com menor intensidade ao cliente, as instituições pesquisadas não configuram o modelo de UC proposto por Meister (1999).

O fato é que para implantar uma organização voltada para a aprendizagem, é necessário identificar as defasagens de conhecimentos que constituem defasagens estratégicas. Outro ponto é o que fazer com o que se sabe, pois a aprendizagem não visa aumentar o estoque de conhecimento dos indivíduos, mas capacitar os indivíduos a mobilizarem o que sabem para solucionar os problemas cotidianos e enfrentarem os desafios organizacionais.

O objetivo deste estudo foi analisar se, na prática, a universidade corporativa transforma o departamento de treinamento e desenvolvimento em um espaço voltado para a aprendizagem organizacional. Assim, a partir dos dados coletados pode-se identificar que as UC's da RMS representam uma significativa mudança nos departamentos de T&D nos seguintes pontos:

- a) motivos que levaram as organizações a implantarem universidades corporativas;
- b) infraestrutura das UC's;
- c) atividades desenvolvidas;
- d) objetivos;
- e) resultados esperados das UC's.

Ressalta-se, no entanto, que nos quesitos posicionamento hierárquico, aos grupos que têm acesso as atividades de EC, ao financiamento da UC, ao corpo docente, a forma como as atividades são avaliadas e aos objetivos das

parcerias firmadas com instituições tradicionais de ensino, as UC's representam apenas velhas práticas de T&D com um novo nome e não representam inovações nem contribuem para a aprendizagem organizacional de forma significativa.

Para que a aprendizagem organizacional ocorra, ainda em um nível mais básico, as atividades promovidas pela educação corporativa precisam estimular a interação entre as pessoas para análise e solução de problemas que surgem no contexto da organização-mãe, permitindo a troca e o compartilhamento de conhecimentos. Em um nível mais avançado, denominado **aprender a aprender** ou aprendizagem em ciclo duplo, a universidade corporativa precisa desenvolver a capacidade de análise crítica nos indivíduos para que, através do questionamento dos processos, sejam encontradas novas formas de produzir mais e melhor, promovendo transformações no contexto organizacional e o surgimento de inovações.

Assim, o estudo realizado indica que a simples criação de universidades corporativas não transforma os departamentos de treinamento em espaços voltados para a aprendizagem organizacional, pois o processo de aprendizagem é processual e influenciado pelo contexto, pelas características do aprendiz e pela cultura da organização. Para que a UC promova, de fato, a aprendizagem organizacional terá que utilizar novas formas de desenvolver as pessoas, principalmente através da interação dos grupos para análise de causas e efeitos de situações reais, permitindo a disseminação e o compartilhamento do conhecimento de forma integradora, além de minimizar os fatores que prejudicam todo o esforço na direção da aprendizagem coletiva, como a fragmentação pela excessiva, a especialização das atividades, a competição interfuncional e, muitas vezes, interdepartamental que constituem barreiras ao compartilhamento de informações, além de eliminar as expectativas de que a EC promova resultados imediatos.

Como sugestão para um novo estudo apresenta-se a análise da contribuição da educação corporativa para o alinhamento estratégico das competências individuais à competências essenciais para identificar o impacto em termos de resultados organizacionais.

## REFERÊNCIAS

ALLEN, Mark (Org.). **The corporate university handbook: designing, managing, and growing a successful program.** New York: AMACOM, 2002.

ALPERSTEDT, Cristiane. **As universidades corporativas no contexto do ensino superior.** 2001. Tese (Doutorado) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2001. Disponível em: <<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/12/12139/tde-04092005-222744/publico/CristianeAlperstedtTese.pdf>>. Acesso em: 23 set. 2008.

ANTONELLO, Claudia S. A metamorfose da aprendizagem organizacional: uma revisão crítica. In: RUAS, Roberto L.; ANTONELLO, Claudia S. BOFF, Luiz H. (Org.). **Os novos horizontes da gestão: aprendizagem organizacional e competências.** Porto Alegre: Bookman, 2005.

BARLEY, Karen. Corporate university structures that reflect organizational cultures. In: ALLEN, Mark (Org.). **The corporate university handbook: designing, managing, and growing a successful program.** New York: AMACOM, 2002. cap. 3, p.43-65.

BARRENNE, María Etienne Irigoien; ZUNIGA, Fernando Vargas. **Competência Profissional: Manual de conceitos, métodos e aplicações no setor saúde.** Tradução de Hiloko Ogihara Marins, Mercilda Bartmann, Vera Keller. Rio de Janeiro: Senac Nacional, 2004. 296 p. Disponível em: <[http://books.google.com.br/books?id=RngOwg5UeLYC&printsec=copyright&q=Le+boterf&source=gbs\\_toc\\_s&cad=1#PPA3,M1](http://books.google.com.br/books?id=RngOwg5UeLYC&printsec=copyright&q=Le+boterf&source=gbs_toc_s&cad=1#PPA3,M1)>. Acesso em: 20 abr. 2008.

BASTOS, Antonio Virgílio Bittencourt; GONDIM, Sônia Maria Guedes; LOIOLA, Elizabeth. Aprendizagem organizacional versus organizações que aprendem: características e desafios que cercam essas duas abordagens de pesquisa. **R. Adm: Revista de Administração**, São Paulo, v.39, n. 3 , p.220-230, jul./ago./set., 2004.

BOYATZIS, R.. **The competent manager: a model for effective performance.** New York: John Wiley & Sons, 1982. Disponível em: <<http://books.google.com/books?hl=pt-BR&lr=&id=KmFR7BnLdCoC&oi=fnd&pg=PP19&dq=Boyatzis&ots=ws2PXnNoVE&sig=PTp7JTUXuUTHOX7GIHlupdpCrOw#PPA12,M1>>. Acesso em: 20 abr. 2008.

BITENCOURT, Cláudia et al. **Gestão contemporânea de pessoas: novas práticas, conceitos tradicionais.** Porto Alegre: Bookman, 2004.

BITENCOURT, Cláudia; DALLAGNOL, Izabel. FAGUNDES, Patricia. A construção de competências organizacionais em uma universidade: orquestrando o processo metodológico com a cultura organizacional. **Revista ANGRAD.** v. 6, n. 2, p.9-24, abr./mai./jun., 2005.

BLOOM, Benjamin S.; KRATHWOHL, David R.; MASIA, Bertram, B. **Taxionomia de objetivos educacionais: domínio afetivo.** Tradução: Jurema Alcides Cunha. Porto Alegre: Editora Globo e UFRS, 1972.

CANDURO, Flavia F. Competências organizacionais e gerenciais associadas à gestão de empresas de produção artística e cultural: um estudo exploratório. In: RUAS, Roberto L.; ANTONELLO, Claudia S. BOFF, Luiz H. (Org.). **Os novos horizontes da gestão: aprendizagem organizacional e competências.** Porto Alegre: Bookman, 2005.

COOPER, Cary L.; ARGYRIS, Chris (Org.). **Dicionário enciclopédico de administração.** São Paulo: Atlas, 2003.

COZBY, Paul C. **Métodos de pesquisa em ciências do comportamento.** Tradução de Paula Inez Cunha Gomide, Emma Otta. São Paulo: Atlas, 2003.

CRAWFORD, Richard. **Na era do capital humano: o talento, a inteligência e o conhecimento como forças econômicas.** São Paulo: Atlas, 1994.

DAVILA, Tony; EPSTEIN, Marc J.; SHELTON, Robert. **As regras da inovação: como gerenciar, como medir e como lucrar.** Tradução Raul Rubenich. Porto Alegre: Bookman, 2007.

DENGO, Normélio. **Universidades corporativas: modismo ou inovação?** 2001. 138 f. Dissertação (Mestrado Profissional)-Escola de Administração, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2001.

DUTRA, Joel S.. **Gestão de pessoas: modelo, processos, tendências e perspectivas.** São Paulo: Atlas, 2006.

EBOLI, Marisa Pereira. **Desenvolvimento e alinhamento dos talentos humanos às estratégias empresariais**: o surgimento das universidades corporativas. São Paulo: Shmuckler Editores, 1999. p. 117.

EBOLI, Marisa. **Educação corporativa no Brasil**: Mitos e Verdades. 2. ed. São Paulo: Editora Gente, 2004.

\_\_\_\_\_. Educação corporativa e desenvolvimento de competências: um estudo de casos no setor de auditoria. In: ENANPAD, 30., 2006, Salvador. **Anais...** Salvador: Anpad, 2006. p. 1-16.

FLEURY, Afonso; FLEURY, Maria Tereza Leme. **Estratégias empresariais e formação de competências**: Um quebra-cabeça caleidoscópico da Indústria Brasileira. São Paulo: Editora Atlas, 2000.

\_\_\_\_\_. Construindo o conceito de competência. **RAC: Revista de Administração Contemporânea**, Curitiba, v.5, edição especial, p.183-196, 2001.

\_\_\_\_\_. Estratégias competitivas e competências essenciais: perspectivas para a internacionalização da indústria no Brasil. **G&P: Gestão e Produção**, São Paulo: FGV, v. 10, n. 2, p.129-144, ago. 2003. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/gp/v10n2/a02v10n2.pdf>>. Acesso em 29 abr. 2008.

FRANCO, Dermeval. **As pessoas em primeiro lugar**: como promover o alinhamento de pessoas, desempenho e resultados em tempos turbulentos. Rio de Janeiro: Qualitymark, 2003.

GIL, Antonio C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4 ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GOODMAN, P.S.; OLIVERA, F. **Knowledge sharing via computer**: assisted systems in international corporations. Carnegie Bosch Institute. Working papers, 1998. Disponível em: <[http://cbi.tepper.cmu.edu/papers/cbi\\_workingpaper-1998\\_17.html](http://cbi.tepper.cmu.edu/papers/cbi_workingpaper-1998_17.html)>. Acesso em: 04 maio 2008.

HAMEL, G.; PRAHALAD, C.K. **Competindo pelo futuro**. Rio de Janeiro: Editora Campus, 1995.

HERRERO FILHO, Emílio. **Balanced scorecard e a gestão estratégica: uma abordagem prática**. 4.ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2005.

JUNQUEIRA, L. A. C.; VIANNA, M. A. F. Capital intelectual, gestão do conhecimento e universidade corporativa. In: BOOG, Gustavo G. (Coord.). **Manual de treinamento e desenvolvimento ABTD**. 3. ed. São Paulo: Makron Books, 1999. cap.5, p.84-88.

KAPLAN, Robert S.; NORTON, David P.. **Organização orientada para a estratégia: como as empresas que adotam o balanced scorecard prosperam no novo ambiente de negócios**. Tradução Afonso Celso da Cunha Serra. 8. ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2000.

KIELY, Laree. Measurement in corporate university learning environments: Is it gonna show? Do we wanna know? In: ALLEN, Mark (Org.). **The corporate university handbook: designing, managing, and growing a successful program**. New York: AMACOM, 2002. cap. 9, p. 165-195.

KIRKPATRICK, Donald L. **Evaluating training programs: the fours levels**. São Francisco: Barrett-Koehler, 1998.

KIRKPATRICK, Donald L.; KIRKPATRICK, James D. **Transformando conhecimento em comportamento: use o modelo dos quatro níveis para melhorar seu desempenho**. Tradução: Vera Maria Marques Martins. São Paulo: Futura, 2006.

LACERDA, Érika Rodrigues Magalhães; ABBAD, Gardênia. Impacto do Treinamento no Trabalho: Investigando variáveis motivacionais e organizacionais como suas preditoras. **Rac: Revista de administração Contemporânea**, Curitiba, v. 7, n. 4, p.77-96, dez. 2003. Trimestral. Disponível em: <[http://anpad.org.br/periodicos/content/frame\\_base.php?revista=1](http://anpad.org.br/periodicos/content/frame_base.php?revista=1)>. Acesso em: 09 out. 2007.

LE BOTERF, Guy. Avaliar a competência de um profissional: três dimensões a explorar. **Reflexão RH**, jun, 2006. Disponível em: <<http://www.guyleboterf-conseil.com/Article%20evaluation%20version%20directe%20Pessoal.pdf>>. Acesso em: 20 abr. 2008.

MEISTER, Jeanne C.. **Educação corporativa: a gestão do capital intelectual através das universidades corporativas.** São Paulo: Makron Books, 1999.

MOURA, Maria C. C. de; BITENCOURT, Claudia C. A articulação entre estratégia e o desenvolvimento de competências gerenciais. **Rae Eletrônica: Revista de Administração Eletrônica**, São Paulo, v. 5, n. 1, Jan/jun.2006. Disponível em: <F:\artigos\RAE eletrônica - Articulating strategy and the development of managerial skills.mht>. Acesso em: 20 abr. 2008.

NONAKA, I.; TAKEUCHI, H. **Criação de conhecimento na empresa.** São Paulo: Campus, 1997.

OLIVEIRA JR, M. M. Jr. Competências essenciais e conhecimento na empresa. In: FLEURY, M.T.L.; OLIVEIRA JR, M. M. (Org.) **Gestão estratégica do conhecimento: integrando aprendizagem, conhecimento e competências.** São Paulo: Atlas, 2001, p. 121-156.

OLIVEIRA, Silvio L de. **Tratado de metodologia científica: projetos de pesquisa, TGI, TCC, monografias, dissertações e teses.** 2. ed. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 1999.

PANTALEÃO, Luiz H. **Avaliação da aprendizagem organizacional a respeito do sistema Toyota de produção/ lean production system em empresas brasileiras: uma proposição metodológica.** 2003. Disponível em: <<http://www.anpad.org.br/3es/2003/dwn/3es2003-22.pdf>>. Acesso em: 3 maio 2008.

PANTOJA, Maria Júlia; BORGES-ANDRADE, Jorge Eduardo. Contribuições teóricas e metodológicas da abordagem multinível para o estudo da aprendizagem e sua transferência nas organizações. **RAC: Revista de Administração Contemporânea**, Curitiba, v. 8, n. 4, p.115-138, out./dez. 2004.

PERRENOUD, Philippe. **Construir as Competências desde a escola.** Porto Alegre: Artmed, 1999.

PORTER, Michael E.. **Competição.** Rio de Janeiro: Editora Campos, 1999.

PRAHALAD, C.K.; RAMASWAMY, V.. Tradução Afonso Celso da Cunha Serra. **O futuro da competição: Como desenvolver diferenciais inovadores em parceria com os clientes.** Rio de Janeiro: Elsevier, 2004.

QUARTIERO, Elisa Maria; BIANCHETTI, Lucídio (Org.). **Educação Corporativa: mundo do trabalho e do conhecimento: aproximações**. São Paulo: Cortez, 2005.

QUARTIERO, Elisa Maria; CERNY, Roseli Zen. Universidade Corporativa : uma nova face da relação entre mundo do trabalho e mundo da educação. In: QUARTIERO, Elisa Maria; BIANCHETTI, Lucídio (Org.). **Educação Corporativa: mundo do trabalho e do conhecimento: aproximações**. São Paulo: Cortez, 2005.

QUIVY, Raymond; CAMPENHOUDT, Luc Van. **Manual de investigação em ciências sociais**. Tradução de João Minhoto Marque; Maria Amália Mendes; Maria Carvalho. Lisboa: Gradiva, 1998.

ROBBINS, Stephen P.. **Comportamento organizacional**. Tradução técnica Reynaldo Marcondes. 11. ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2005.

ROCHA-PINTO, Sandra Regina da et al. **Dimensões funcionais da gestão de pessoas**. 3. ed. Rio de Janeiro: Fgv, 2004. 130 p. (Série gestão empresarial).

SARAIVA, Luiz A. S.; BENEVIDES, Mara M.. Estratégia empresarial, gestão de pessoas e universidade corporativa: o caso universidade Vale da Companhia Vale do Rio Doce. **Gestão e Planejamento**, Salvador, n. 13, p.46-59, jan./jun. 2006. ano 7.

SENGE, Peter M.. **A quinta disciplina: arte e prática da organização que aprende**. 22.ed. São Paulo: Editora Best Seller, 1998.

SOUZA, César. Apresentação da edição brasileira. In: MEISTER, Jeanne C.. **Educação corporativa: a gestão do capital intelectual através das universidades corporativas**. São Paulo: Makron Books, 1999.

SOUZA-SILVA, Jader C. **Aprendizagem organizacional: desafios e perspectivas ao desenvolvimento de comunidades de prática**. Salvador: Conhecimento Superior, 2007.

STREIT, Clenir S. **Desenvolvimento de competências gerenciais associadas à inovação na gestão: a contribuição da aprendizagem**

organizacional. 2001. 181 f. Dissertação (Mestrado) - Escola de Administração, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.  
SVEIBY, Karl E.. **A nova riqueza das organizações**. 6. ed. Rio de Janeiro: Editora Campus, 1998.

TIGRE, Paulo B. **Gestão da inovação**: A economia da tecnologia no Brasil. Rio de Janeiro: Editora Campus, 2006.

VARGAS, Miramar Ramos Maia. Universidade Corporativa: diferentes modelos de configuração. **Revista de administração da Universidade de São Paulo**, São Paulo, v.38, n. 4, p.373-379, out./nov./ dez. 2003.

VERGARA, Sylvia C.; RAMOS, David R. M.. Motivos para criação de universidades corporativas: estudo de casos. **Revista de Administração Mackenzie**, São Paulo, v. 3, n. 2, 2002, p.81-98. Disponível em: <<http://www.mackenzie.br/editoramackenzie/revistas/administracao/>>. Acesso em: 04 jun. 2006.

ZACK, Michael H. Developing a knowledge strategy. In: THE STRATEGIC management of intellectual capital of organizational knowledge. New York: Oxford University Press, 2002. p. 255-276. Disponível em: <<http://books.google.com.br/books?hl=pt-BR&lr=&id=n57fm9fO7woC&oi=fnd&pg=PA255&dq=Developing+a+Knowledge+Strategy&ots=5kF1gg5aOZ&sig=VEbkabX3xJmsDbz878QIC-wQLsw#v=onepage&q=Developing%20a%20Knowledge%20Strategy&f=false>>. Acesso em: 13 jan. 2008.

ZARIFIAN, Philippe. **O modelo da competência**: trajetória histórica, desafios atuais e propostas. Tradução Eric Roland René Heneault. São Paulo: Editora Senac, 2003.

## APÊNDICE A - Modelo do Questionário

Prezado Entrevistado,

Inicialmente, agradeço a sua colaboração para que eu possa realizar a coleta de dados para a pesquisa que estou realizando no mestrado em administração estratégica da UNIFACS. Os dados coletados serão utilizados na elaboração da minha dissertação. Eu, Josenice Maria Gusmão Amorim Mascarenhas, pesquisadora, comprometo-me a manter sigilo sobre as informações contidas nesse questionário e a utilizá-las apenas para o fim proposto que é o fortalecimento da instituição Universidade Corporativa.

Atenciosamente,

Josenice Maria Gusmão Amorim Mascarenhas  
Mestranda em Administração estratégica UNIFACS  
Contato: (71) 8194-1072  
e-mail: [josenice\\_mascarenhas@terra.com.br](mailto:josenice_mascarenhas@terra.com.br)

Sobre a Universidade Corporativa					
Nome da Universidade Corporativa:					
Data da Criação:	Possui CNPJ próprio? ( ) Sim ( ) Não		Autonomia: ( ) Sede ( ) Unidade descentralizada		
Endereço:					
Entrevistado:					
Cargo na UC:			Cargo na organização-mãe:		
Telefone:			Fax:		
e-mail:					
Sobre a Organização-mãe					
Nome da Organização-mãe:					
Quantidade de Funcionários					
( ) até 9	( ) até 19	( ) até 49	( ) até 99	( ) até 499	( ) acima de 500
Setor					
<input type="radio"/> Privado <input type="radio"/> Público <input type="radio"/> Economia mista <input type="radio"/> Terceiro Setor					
Segmento					
<input type="radio"/> Indústria <input type="radio"/> Comércio <input type="radio"/> Serviços					
Ramo do Negócio					
<input type="radio"/>	Agronegócios	<input type="radio"/>	Água e Saneamento	<input type="radio"/>	Alimentação
<input type="radio"/>	Bancário	<input type="radio"/>	Comunicação	<input type="radio"/>	Educação
<input type="radio"/>	Químico/Petroquímico	<input type="radio"/>	Saúde	<input type="radio"/>	Serviços Públicos
<input type="radio"/>	Energia	<input type="radio"/>	Tecnologia	<input type="radio"/>	Outros

## Pesquisa sobre Universidade Corporativa

### 1. Por que foi criada a UC?

- |   |  |
|---|--|
| <input type="radio"/> Para revolucionar os métodos de aprendizagem.   | <input type="radio"/> Para aumentar a competitividade no mercado global.   |
| <input type="radio"/> Para reduzir os custos com treinamento.   | <input type="radio"/> Para obter e/ou manter vantagens competitivas.   |
| <input type="radio"/> Para institucionalizar a educação permanente  | <input type="radio"/> Para facilitar a difusão do conhecimento na organização.   |
| <input type="radio"/> Para melhoria da imagem perante os funcionários.  | <input type="radio"/> Como uma ação de responsabilidade social.  |
| <input type="radio"/> Para obter mais visibilidade perante a comunidade, clientes, fornecedores e investidores.   | <input type="radio"/> Para reter talentos na organização através da motivação proporcionada pelo desenvolvimento profissional. |
| <input type="radio"/> Para obter reconhecimento externo por ser referência no seu segmento.                       | <input type="radio"/> Para estimular o compartilhamento de conhecimentos entre os funcionários.                                |
| <input type="radio"/> Para vincular as atividades de treinamento às metas definidas no planejamento estratégico.. | <input type="radio"/> Porque as instituições tradicionais de ensino não preparam os RH's para os negócios.                     |
| <input type="radio"/> Para disponibilizar a aprendizagem na velocidade e na dose certa.                           | <input type="radio"/> Para potencializar o desenvolvimento de seus funcionários.   |
| <input type="radio"/> Para estimular os funcionários na busca da aprendizagem contínua.                           | <input type="radio"/> Para facilitar o acesso dos funcionários à aprendizagem e ao desenvolvimento de competências.            |
| <input type="radio"/> Para difundir uma cultura e valores comuns em toda organização.                             | <input type="radio"/> Para desenvolver a empregabilidade dos funcionários.   |
| <input type="radio"/> Outro motivo (especificar)  |  |
- 

### 2. Infra-estrutura da UC?

- |   |  |
|---|--|
| <input type="radio"/> Sede própria      | <input type="radio"/> Laboratórios / Plantas piloto  |
| <input type="radio"/> Salas de aula     | <input type="radio"/> Salas de informática           |
| <input type="radio"/> TV corporativa    | <input type="radio"/> Intranet                       |
| <input type="radio"/> Biblioteca física | <input type="radio"/> Biblioteca virtual             |
| <input type="radio"/> Vídeo conferência | <input type="radio"/> Outros elementos (especificar) |
- 

### 3. Vinculação hierárquica da Universidade Corporativa

- |   |  |
|---|--|
| <input type="radio"/> ao presidente da organização<br>é uma unidade de negócios | <input type="radio"/> ao diretor de RH<br>ao gerente de RH |
|---|--|

- independente

#### 4. Grupos que possuem acesso as atividades de Educação Corporativa

- |   |   |
|---|---|
| <input type="radio"/> Funcionários da área operacional    | <input type="radio"/> Clientes                      |
| <input type="radio"/> Equipe do nível gerencial           | <input type="radio"/> Fornecedores                  |
| <input type="radio"/> Equipe do nível estratégico         | <input type="radio"/> Familiares dos funcionários   |
| <input type="radio"/> Funcionários da área administrativa | <input type="radio"/> Aberto a qualquer interessado |

#### 5. Acesso aos cursos oferecidos pela UC

- |   |  |
|---|--|
| <input type="radio"/> Por iniciativa do funcionário | <input type="radio"/> Por convite do setor de Recursos Humanos |
| <input type="radio"/> Por determinação da chefia    | <input type="radio"/> Por convite aos clientes e fornecedores  |

#### 6. Financiamento da UC

- Faz parte do orçamento da organização
- Funciona como uma unidade de negócios independente (possui orçamento próprio)
- Apenas no início contou com recursos financeiros da organização-mãe
- Faz parte do orçamento da organização, porém adota mecanismo de auto-sustentabilidade

#### 7. Mecanismos de auto-sustentabilidade financeira

- |   |  |
|---|--|
| <input type="radio"/> Não se aplica           | <input type="radio"/> Venda de cursos ao público interno |
| <input type="radio"/> Consultoria             | <input type="radio"/> Venda de cursos ao público externo |
| <input type="radio"/> Aluguel de salas        | <input type="radio"/> Aluguel de laboratórios            |
| <input type="radio"/> Aluguel de equipamentos | <input type="radio"/> Outros (especificar)               |

#### 8. Corpo docente

- |  |  |
|--|--|
| <input type="radio"/> Diretores          | <input type="radio"/> Colaboradores internos     |
| <input type="radio"/> Gerentes           | <input type="radio"/> Professores universitários |
| <input type="radio"/> Líderes de equipes | <input type="radio"/> Consultores externos       |

#### 9. Locus de aprendizagem

- |   |   |
|---|---|
| <input type="radio"/> Concentrada na sala de aula da UC       | <input type="radio"/> Sala de aula e laboratório          |
| <input type="radio"/> Realizada através de cursos a distância | <input type="radio"/> Em instituições de ensino parceiras |
| <input type="radio"/> No ambiente de trabalho                 | <input type="radio"/> Locação de espaços em hotéis        |

Outros (especificar)

**10. Elementos que subsidiam o planejamento das atividades de educação corporativa:**

- |   |  |
|---|--|
| <input type="radio"/> Mapeamento das competências       | <input type="radio"/> Planejamento estratégico |
| <input type="radio"/> Avaliação de desempenho           | <input type="radio"/> BSC                      |
| <input type="radio"/> Gestão da Qualidade Total         | <input type="radio"/> Endomarketing            |
| <input type="radio"/> Gestão de pessoas por competência | <input type="radio"/> Gestão do conhecimento   |
| <input type="radio"/> Solicitação dos funcionários      | <input type="radio"/> Solicitações das chefias |
| <input type="radio"/> Plano de Desenvolvimento dos Rh's | <input type="radio"/> Departamento de P&D      |
| <input type="radio"/> Departamento de RH                | <input type="radio"/> <i>Benchmarking</i>      |
| <input type="radio"/> Competências essenciais           | <input type="radio"/> Outros (especificar)     |
- 

**11. Programas desenvolvidos:**

- |   |   |
|---|---|
| <input type="radio"/> Desenvolvimento de lideranças             | <input type="radio"/> Planejamento estratégico                      |
| <input type="radio"/> Projetos para mudança cultural            | <input type="radio"/> BSC   |
| <input type="radio"/> Educação continuada                       | <input type="radio"/> Seis sigma                                    |
| <input type="radio"/> Treinamentos em Segurança do trabalho     | <input type="radio"/> Desenvolvimento de habilidades de informática |
| <input type="radio"/> Formação para recém-contratados           | <input type="radio"/> Programa trainee                              |
| <input type="radio"/> Supletivo 1º grau                         | <input type="radio"/> Supletivo 1º grau                             |
| <input type="radio"/> Cursos técnicos profissionalizantes       | <input type="radio"/> Aquisição de competências operacionais        |
| <input type="radio"/> Cursos de graduação                       | <input type="radio"/> Atendimento ao cliente                        |
| <input type="radio"/> Cursos de pós-graduação <i>latu senso</i> | <input type="radio"/> Cursos de pós-graduação <i>strictu senso</i>  |
| <input type="radio"/> Outros (especificar)                      |   |
- 

**12. Atividades desenvolvidas pela UC:**

- |  |  |
|--|--|
| <input type="radio"/> Cursos presenciais               | <input type="radio"/> Cursos a distância     |
| <input type="radio"/> Treinamento <i>on the job</i>    | <input type="radio"/> Grupos de estudo       |
| <input type="radio"/> Fornecimento de bolsas de estudo | <input type="radio"/> Comunidades de prática |
| <input type="radio"/> Estímulo à leitura               | <input type="radio"/> Palestras              |
| <input type="radio"/> Seminários                       | <input type="radio"/> Outras                 |

### 13. Organização do conteúdo dos cursos

- Currículo básico, que envolve conhecimentos, competências e habilidades necessárias a todos os funcionários, independente de nível hierárquico
- Conteúdo organizado em níveis de aprendizagem, estabelecendo, desta forma uma linha clara de progresso e a certificação por graus de aprendizagem.
- Conteúdo organizado em trilhas de aprendizagem que conduzem ao desenvolvimento da liderança.
- A organização curricular hierarquizada e estratificada de acordo com as categorias funcionais, induzindo a vinculação da promoção funcional à aprendizagem
- As oportunidades de aprendizagem possuem igual importância

### 14. Atuação do principal executivo organização-mãe:

- divulgação do planejamento estratégico da organização
- divulgação da visão, missão e valores da organização
- divulgação da importância do aprendizado como vantagem competitiva
- desenvolvimento de líderes
- desenvolvimento de mentoria
- ministram cursos e seminários

### 15. A UC tem como objetivos:

- |  |  |
|--|--|
| <input type="radio"/> Privilegiar a aprendizagem organizacional e não apenas o conhecimento Individual | <input type="radio"/> Promover o auto-desenvolvimento dos funcionários.  |
| <input type="radio"/> Difundir a cultura organizacional  | <input type="radio"/> Realizar ações de responsabilidade social  |
| <input type="radio"/> Viabilizar a solução de problemas da organização                                 | <input type="radio"/> Desenvolver atitudes, posturas e habilidades   |
| <input type="radio"/> Homogeneizar o nível de conhecimento dos funcionários                            | <input type="radio"/> Desenvolver a capacidade empreendedora dos funcionários  |
| <input type="radio"/> Estimular os funcionários a desenvolver projetos                                 | <input type="radio"/> Motivar os funcionários a promover inovação de produtos e processos  |
| <input type="radio"/> Praticar a gestão de pessoas por competência                                     | <input type="radio"/> Vincular a aprendizagem às metas empresariais  |
| <input type="radio"/> Promover produção científica   | <input type="radio"/> Desenvolver os talentos internos   |
| <input type="radio"/> Promover o compartilhamento das melhores práticas                                | <input type="radio"/> Integrar o desenvolvimento individual dos trabalhadores ao desempenho esperado deles como equipe (FRANCO, 2003). |
| <input type="radio"/> Para que o conhecimento seja transferido para toda a organização                 | <input type="radio"/> Outros (especificar)   |
- 
-

---

**16. Instrumentos utilizados para avaliar as atividades de educação corporativa:**

- Questionário que avalia o conteúdo, os instrutores, os recursos didáticos, o ambiente e as instalações.
- Há um sistema administrativo de controle para registrar o processo de aprendizagem de cada funcionário.
- Pré-testes e pós-testes.
- Avaliação de desempenho.
- Avaliação de produtividade.

**17. Gestão do conhecimento:**

- Os colaboradores são estimulados a compartilhar o conhecimento adquirido.
- Os colaboradores são motivados a criar uma rede de comunicação interna para divulgação das melhores práticas.
- A UC oportuniza que os funcionários aprendam sobre os produtos, os serviços, o ramo de atividades da empresa, a atuação dos concorrentes e as práticas do mercado
- A UC promove a comunicação entre as pessoas, as áreas e os níveis visando a integração organizacional.
- Não se aplica.

**18. Objetivo da parceria com instituições de ensino tradicionais?**

- |   |  |
|---|--|
| <input type="radio"/> Para legitimação das atividades de treinamento                      | <input type="radio"/> Para os cursos serem utilizados como créditos acadêmicos |
| <input type="radio"/> Para certificação das atividades educacionais                       | <input type="radio"/> Para realização conjunta de pesquisa                     |
| <input type="radio"/> Para orientar as atividades educacionais das escolas para o mercado | <input type="radio"/> Não se aplica  |

**19. Contribuições da educação corporativa para as atividades de P&D:**

- As atividades de EC são avaliadas por realização de projetos voltados à solução de problemas da organização.
- Há um estímulo para que os indivíduos busquem em situações passadas e atuais alternativas para corrigi-los
- Há um estímulo a análise crítica das normas e procedimentos promovendo a auto-correção e implementação de mudanças
- Não há exigência de aplicação do conhecimento em atividades de P&D

**20. Resultados esperados:**

- |   |  |
|---|--|
| <input type="radio"/> Aumentar da competitividade         | <input type="radio"/> Agregar valor ao negócio             |
| <input type="radio"/> Desenvolver as habilidades dos RH's | <input type="radio"/> Reter talentos                       |
| <input type="radio"/> Homogeneizar o nível de             | <input type="radio"/> Desenvolver as competências críticas |

- conhecimento dos funcionários dos RH's
- Outros (especificar):
- 
- 

**21. Desafios da UC:**

- |   |  |
|---|--|
| <input type="radio"/> Autosustentabilidade                                    | <input type="radio"/> Seleção de instrutores/professores         |
| <input type="radio"/> Disseminar a cultura organizacional                     | <input type="radio"/> Definição do conteúdo dos programas        |
| <input type="radio"/> Diagnóstico da defasagem de conhecimento dos indivíduos | <input type="radio"/> Diagnóstico das competências críticas      |
| <input type="radio"/> Planejamento do desenvolvimento dos RH's                | <input type="radio"/> Sistema de avaliação dos resultados da EC  |
| <input type="radio"/> Implantar a Educação a distância                        | <input type="radio"/> Formação de multiplicadores internos       |
| <input type="radio"/> Criação de núcleos de conhecimento                      | <input type="radio"/> Intercâmbios interorganizacionais          |
| <input type="radio"/> Formação de banco de dados das melhores práticas        | <input type="radio"/> Elaboração dos trabalhos finais dos cursos |
| <input type="radio"/> Falta de apoio da alta cúpula                           | <input type="radio"/> Falta de credibilidade dos funcionários    |
| <input type="radio"/> Estimular projetos de memória técnica                   | <input type="radio"/> Adquirir uma sede própria                  |
| <input type="radio"/> Outros (especificar)                                    |  |
- 
-

