

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA – UFSC
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM
ENGENHARIA DE PRODUÇÃO

UNIVERSIDADES CORPORATIVAS: PROPOSTA DE
AVALIAÇÃO POR MEIO DE INDICADORES DE DESEMPENHO

Mariza Sakae Nakamura Yagui

Florianópolis
2006

Mariza Sakae Nakamura Yagui

UNIVERSIDADES CORPORATIVAS: PROPOSTA DE
AVALIAÇÃO POR MEIO DE INDICADORES DE DESEMPENHO

Tese apresentada ao Programa de Pós-graduação em Engenharia de Produção do Departamento de Engenharia de Produção e Sistemas da Universidade Federal de Santa Catarina como requisito parcial para obtenção do grau de Doutor em Engenharia de Produção.

Orientadora: Prof^a. Olga Regina Cardoso, Dr^a.

Florianópolis

2006

Ficha Catalográfica

Yagui, Mariza Sakae N.

Universidades Corporativas: Proposta de avaliação por meio de indicadores de desempenho / Mariza Sakae N. Yagui

194 f.

Tese (doutorado) – UFSC. Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção. Florianópolis 2006.

Área de concentração: Inteligência Organizacional

Orientadora: Olga Regina Cardoso, Dr^a.

1. Gestão do Conhecimento 2. Universidades Corporativas 3. Indicadores de Desempenho

Mariza Sakae Nakamura Yagui

UNIVERSIDADES CORPORATIVAS: PROPOSTA DE
AVALIAÇÃO POR MEIO DE INDICADORES DE DESEMPENHO

Esta tese foi julgada e aprovada para obtenção do título de **Doutor em Engenharia de Produção no Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção** da Universidade Federal de Santa Catarina.

Florianópolis, 08 de março de 2006.

Prof. Edson Pacheco Paladini, Dr.
Coordenador do Curso

BANCA EXAMINADORA

Prof^a. Olga Regina Cardoso, Dr^a.
Universidade Federal de Santa Catarina
Orientadora

Prof. Gerson Rizzatti, Dr.
Universidade Federal de Santa Catarina
Moderador

Prof^a. Jane Iara Pereira da Costa, Dr^a.
Universidade Federal de Santa Catarina

Prof. Alexandre Luz Inkotte, Dr.
Universidade Federal de Santa Catarina

Prof. Pedro Daniel Rudolfo, Dr.
ASSESC – Associação de Ensino de SC

Prof. Paulo Cezar Dondoni, Dr.
Universidade Tecnológica Federal do PR

“Nada é suficientemente bom. Então vamos fazer o que é certo, dedicar o melhor de nossos esforços para atingir o inatingível, desenvolver ao máximo os dons que Deus nos concedeu, e nunca parar de aprender.”

Ludwig van Beethoven

AGRADECIMENTOS

À professora Olga Regina Cardoso, pelas orientações, compartilhamento de idéias e reflexões que possibilitaram a realização do trabalho.

À professora Jane Iara Pereira da Costa, pelas valiosas críticas e sugestões que permitiram o aperfeiçoamento do aprendizado e o desenvolvimento do trabalho.

Aos professores Gerson Rizzatti, Alexandre Luz Inkotte e Paulo Cezar Dondoni, pela disposição em ler o trabalho, sugerir melhorias e aceitar gentilmente participar da banca examinadora.

Ao presidente da Coopavel – Cooperativa Agropecuária Cascavel, Sr. Dilvo Grolli, pela oportunidade e permissão pela realização da pesquisa estudo de caso naquela instituição.

Ao Sr. Antonio Augusto Putini, tutor da Universidade Corporativa da Coopavel - Unicoop, pela disposição, estímulo e contribuição para a realização da pesquisa e um especial agradecimento na coleta de dados.

Ao amigo Pedro Daniel Rudolfo, pelo incentivo à participação nesta jornada de conhecimentos, a quem tenho grande admiração, respeito e amizade.

À amiga Silvana Rockenbach, pela disposição em ler o trabalho, contribuir com as pesquisas e sugerir melhorias.

Ao meu marido Luciano, pela troca de idéias e sugestões, pelo amor, carinho, compreensão, apoio e companheirismo em todos os momentos.

À minha mãe e ao meu pai (*in memoriam*), cuja criação me foi concedida, sempre será retribuída com carinho, respeito e admiração.

A DEUS, razão de toda a criação e existência.

RESUMO

YAGUI, Mariza Sakae N. **Universidades Corporativas: Proposta de Avaliação por Meio de Indicadores de Desempenho**. 2006. 194f. Florianópolis. Tese (Doutorado em Engenharia de Produção) Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção, UFSC.

Este trabalho apresenta uma proposta de avaliação do desempenho das universidades corporativas (UC). A fundamentação teórica pertinente ao tema é composta pela literatura sobre a gestão do conhecimento, relacionando as formas de aprendizagem organizacional, na ótica de diferentes autores, seguido do conceito de universidade corporativa como viabilizador do conhecimento organizacional até a geração de competências básicas ou essenciais. A partir da fundamentação teórica, constatou-se que não é discutido e nem existe um modelo de avaliação formal a respeito do desempenho das UC, considerando que o tema é recente no meio empresarial e pouco explorado no meio científico e acadêmico. Portanto, o trabalho justifica-se pela necessidade de verificar se a UC, como ferramenta da gestão do conhecimento, é realmente um canalizador da vantagem competitiva sustentável, por meio do comprometimento da empresa com a educação e desenvolvimento das pessoas. A UC refere-se a uma nova forma de pensar, uma mudança de paradigma, no qual o fundamental é desenvolver atitudes e hábitos capazes de conscientizar e internalizar nas pessoas a real importância do aprendizado e desenvolvimento contínuo. A proposta de avaliar o desempenho das UC foi concebida por meio de indicadores de desempenho, construídos a partir da missão, objetivos e premissas propostos pelas universidades corporativas em consonância com os indicadores e critérios definidos pelo INEP – Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais e NBR ISO 10015 – Gestão da qualidade – Diretrizes para treinamento. Os indicadores foram delineados segundo a visão de Hronec (1993), como medidores de processos que controlam as atividades, permitem a previsão e resolução de problemas e motivam as pessoas. A avaliação realizada neste trabalho refere-se a um ato ou efeito de atribuir valor, expressando idéia de julgamento, informação e importância. Como forma de validação da proposta, a pesquisa foi realizada na Unicoop – Universidade Corporativa da Coopavel – Cooperativa Agropecuária de Cascavel, sediada no oeste do Paraná. Primeiramente realizou-se pesquisa documental para que por meio de seus registros, fossem verificadas a realidade da organização e as ações que a tornaram diferenciada em sua região e ramo de atividade. Após a aplicação da proposta e a avaliação das informações coletadas, constatou-se a existência do comprometimento da organização com a educação e a eficiência dos recursos aplicados.

Palavras-chave: gestão do conhecimento, universidades corporativas, indicadores de desempenho.

ABSTRACT

YAGUI, Mariza Sakae N. **Corporate Universities: Proposal of Assessment Through Performance Indicators**. 2006. 194f. Florianópolis. Dissertation (Doctorate in Production Engineering). Post-graduate Program in Production Engineering, Federal University of Santa Catarina.

This work presents a proposal of quality assessment of performance of the corporate universities (CU). The theoretical basis relating to the theme consists of literature on knowledge management, connecting the ways of organizational learning, under the views of different authors, followed by the concept of the corporate university as a facilitator of the organizational knowledge and the creation of basic and essential competences. Upon observing the theoretical basis, it is evident that there is neither discussion nor a formal assessment model regarding the performance of the CU, considering that it is a recent theme in the business world and briefly explored in the scientific and academic centers. Therefore, the work justifies itself by the need of analyzing whether the CU, as a tool of knowledge management, is indeed a promoter of sustainable competitive advantages, through the engagement of the company to education and to the development of the individuals. The CU is linked to a new way of thinking, a change of paradigm, in which it's fundamental to develop a set of new attitudes and habits that are able to make people aware of the real importance of learning and continuous development. The proposal to assess of the performance within the CU was conceived by means of performance indicators, devised from the mission, objectives and premises proposed by the corporate universities in agreement with the indicators and criteria outlined by INEP – National Institute of Educational Research and NBR ISO 10015 – Quality Management – Training Guidelines. The indicators were outlined according to the vision of Hronec (1993), as process meters which control the activities, allow forecasting and solving problems and motivate people. The assessment carried out in this work refers to an act or effect of attributing value, expressing the idea of judgement, information and importance. As a form of validating the proposal, the research was conducted at Unicoop – The Corporate University of Coopavel – Farming Cooperative of Cascavel, located in the west of Paraná. The documental research was primarily carried out in order to use its results to verify the reality of the organization and the actions that have made it stand out in the region and the field of work. After the enforcement of the proposal and the evaluation of the collected information showed the existence of commitment from the organization to education and the efficiency of the applied resources.

Key words: *knowledge management, corporate universities, performance indicators.*

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 01 - FLUXOGRAMA DAS ATIVIDADES DESENVOLVIDAS.....	26
FIGURA 02 - MODELO DE APRENDIZAGEM VIVENCIAL.....	41
FIGURA 03 - GRÁFICO RADAR.....	56
FIGURA 04 - COMPETÊNCIAS COMO FONTE DE VALOR PARA O INDIVÍDUO E PARA A ORGANIZAÇÃO.....	68
FIGURA 05 - DESENVOLVIMENTO E RESULTADOS DAS COMPETÊNCIAS ESSENCIAIS DINÂMICAS.....	71
FIGURA 06 - EDUCAÇÃO CORPORATIVA.....	72
FIGURA 07 - DEZ COMPONENTES FUNDAMENTAIS DO PROJETO DE UMA UNIVERSIDADE CORPORATIVA.....	78
FIGURA 08 - A ESTRUTURA DE CONTROLE IDEAL.....	79
FIGURA 09 - MODELO HIERÁRQUICO DA AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL.....	102
FIGURA 10 - CICLO DO TREINAMENTO.....	104
FIGURA 11 – MODELO QUANTUM DE MEDIÇÃO DE DESEMPENHO.....	108
FIGURA 12 – PROPOSTA DE AVALIAÇÃO DE DESEMPENHO DA UC.....	129

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 01 – QUALIDADE DA CARGA HORÁRIA DOS CURSOS	138
GRÁFICO 02 – QUALIDADE DO AMBIENTE	139
GRÁFICO 03 – QUALIDADE DO MATERIAL DIDÁTICO	140
GRÁFICO 04 – QUALIDADE DOS PARCEIROS DA UC	141
GRÁFICO 05 – QUALIDADE DOS INSTRUTORES	142
GRÁFICO 06 – NÍVEL DE APLICAÇÃO PRÁTICA DOS CURSOS.....	143
GRÁFICO 07 – NÍVEL GERAL DA QUALIDADE DOS CURSOS.....	144
GRÁFICO 08 – GRAU DO CONHECIMENTO E VISÃO DA UC	145
GRÁFICO 09 – NÍVEL DE CONHECIMENTO DOS NEGÓCIOS DA EMPRESA.....	146
GRÁFICO 10 – NÍVEL DE COMPROMETIMENTO DA ALTA ADMINISTRAÇÃO COM A UC	147
GRÁFICO 11 – NÍVEL DE CONTRIBUIÇÃO DA UC PARA NOVOS PRODUTOS/SERVIÇOS	148
GRÁFICO 12 – GRAU DE CONTRIBUIÇÃO DA UC NA GESTÃO DO CONHECIMENTO	149
GRÁFICO 13 – GRAU DE INTERNALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO COMO DIFERENCIAÇÃO	150
GRÁFICO 14 – NÍVEL DE COMPROMETIMENTO DA EMPRESA COM A EDUCAÇÃO	151
GRÁFICO 15 – NÍVEL DE VALORIZAÇÃO DOS COLABORADORES PELA ORGANIZAÇÃO	152
GRÁFICO 16 – CONSOLIDAÇÃO DOS RESULTADOS DA AVALIAÇÃO	153

LISTA DE QUADROS

QUADRO 01 - APRENDIZAGEM ORGANIZACIONAL <i>VERSUS</i> ORGANIZAÇÕES QUE APRENDEM	38
QUADRO 02 - A ORGANIZAÇÃO QUE APRENDE.....	44
QUADRO 03 - ESTRUTURA INTERNA E EXTERNA E COMPETÊNCIA DOS FUNCIONÁRIOS	47
QUADRO 04 - INDICADORES DE ATIVOS INTANGÍVEIS.....	50
QUADRO 05 - MONITOR DE ATIVOS INTANGÍVEIS.....	50
QUADRO 06 - DOIS TIPOS DE CONHECIMENTO.....	58
QUADRO 07 - CONTEÚDO DO CONHECIMENTO CRIADO PELOS QUATRO MODOS.....	59
QUADRO 08 - RESUMO DAS FORMAS E MODELOS DE APRENDIZAGEM.....	62
QUADRO 09 - MUDANÇA DE PARADIGMA DO TREINAMENTO PARA A APRENDIZAGEM	65
QUADRO 10 - COMPETÊNCIA ALINHADA COM EXPECTATIVAS E NECESSIDADES DA ORGANIZAÇÃO E INDIVÍDUO.....	71
QUADRO 11 - COMPETÊNCIA: RESUMO DE CONCEITOS	76
QUADRO 12 - DISTRIBUIÇÃO DAS FUNÇÕES NA EDUCAÇÃO CORPORATIVA	81
QUADRO 13 - PAPEL DAS UNIVERSIDADES TRADICIONAIS E DAS UNIVERSIDADES CORPORATIVAS.....	89
QUADRO 14 – ELEMENTOS-CHAVE DO PROCESSO UC	128
QUADRO 15: INDICADORES DE DESEMPENHO DA UC	137
QUADRO 16 – RESULTADOS DOS INDICADORES DE DESEMPENHO DA UC	160

LISTA DE TABELAS

TABELA 01: CONCEITO DOS INDICADORES	133
TABELA 02 – QUALIDADE DA CARGA HORÁRIA	138
TABELA 03 – QUALIDADE DO AMBIENTE DE TREINAMENTO	139
TABELA 04 – QUALIDADE DO MATERIAL DE APRENDIZAGEM	140
TABELA 05 – QUALIDADE DOS PARCEIROS DA UC	141
TABELA 06 – QUALIDADE DOS INSTRUTORES.....	142
TABELA 07 – NÍVEL DE APLICAÇÃO DOS CURSOS NA PRÁTICA DO DIA-A-DIA	143
TABELA 08 – NÍVEL GERAL DA QUALIDADE DOS CURSOS.....	144
TABELA 09 – GRAU DE CONHECIMENTO DO SIGNIFICADO DA UC.....	145
TABELA 10 – NÍVEL DE CONTRIBUIÇÃO DA UC NO CONHECIMENTO DOS NEGÓCIOS	146
TABELA 11 – NÍVEL DE COMPROMETIMENTO DA ALTA ADMINISTRAÇÃO.....	147
TABELA 12 – NÍVEL DE CONTRIBUIÇÃO NO DESENVOLVIMENTO DE NOVOS PRODUTOS/SERVIÇOS	148
TABELA 13 – GRAU DE CONTRIBUIÇÃO DA UC NA TRANSFERÊNCIA DO CONHECIMENTO	149
TABELA 14 – GRAU DE CONSCIENTIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO COMO FORMA DE DIFERENCIAÇÃO.....	150
TABELA 15– NÍVEL DE COMPROMETIMENTO DA EMPRESA COM A EDUCAÇÃO E DESENVOLVIMENTO	151
TABELA 16– NÍVEL DE PREOCUPAÇÃO DA EMPRESA EM MANTER SEUS TALENTOS.....	152
TABELA 17– CONSOLIDAÇÃO DOS RESULTADOS DA AVALIAÇÃO	153

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	19
1.1 TEMA E DEFINIÇÃO DO PROBLEMA DE PESQUISA.....	20
1.2 JUSTIFICATIVAS	21
1.3 OBJETIVOS.....	23
1.3.1 Objetivo Geral.....	23
1.3.2 Objetivos Específicos	24
1.4 DELIMITAÇÕES E LIMITAÇÕES DA PESQUISA	24
1.4.1 Delimitações da pesquisa.....	24
1.4.2 Limitações da pesquisa	25
1.5 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	25
1.6 ESTRUTURA DA TESE.....	27
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	29
2.1 CONCEITOS E CARACTERÍSTICAS DO CONHECIMENTO	29
2.1.1 A Aprendizagem Individual	32
2.1.2 O Aprendizado e Conhecimento Organizacional.....	34
2.1.3 Aprendizagem organizacional <i>versus</i> organizações que aprendem.....	37
2.1.4 Aprendendo a Aprender	39
2.1.5 Algumas Formas e Modelos de Aprendizagem	40
a) O Modelo de Aprendizagem Vivencial de Kolb	40
b) Aprendizagem Organizacional de Stata	42
c) Características da Organização que Aprende na ótica de Coopey	44
d) O Modelo de Gestão de Empresas de Sveiby.....	47
e) A Organização que Aprende de Senge	51

f) A Economia do Conhecimento de Stewart.....	54
g) A criação de Conhecimento de Nonaka e Takeuchi.....	56
2.1.6 Enfoques relevantes entre as formas e modelos de aprendizagem.....	62
2.2 AS UNIVERSIDADES CORPORATIVAS (UC)	62
2.2.1 Conceito de Universidade Corporativa	63
2.2.2 Breve Histórico das Universidades Corporativas.....	65
2.2.3 Universidades Corporativas pautadas na gestão de competências	67
2.2.4 A Implantação de uma Universidade Corporativa - O Modelo Meister	77
a) Formar um sistema de controle	78
b) Criar uma Visão	79
c) Recomendar o alcance e a estratégia de obtenção de recursos.....	80
d) Criar uma organização	80
e) Identificar interessados.....	82
f) Criar produtos e serviços.....	82
g) Selecionar parceiros de aprendizagem	82
h) Esboçar uma estratégia de tecnologia	83
i) Criar um sistema de avaliação.....	83
j) Comunicar	84
2.2.5 A Tecnologia da Universidade Corporativa	85
2.2.6 Diferenças entre a educação formal e a educação corporativa	87
2.2.7 Parcerias: Universidade Corporativa e Universidade Tradicional.....	88
2.2.8 Princípios de sucesso na implantação de uma universidade corporativa ..	91
a) Na ótica de Meister.....	91
b) Na visão de Junqueira e Vianna.....	92
c) Na ótica de Eboli.....	94

2.3 AVALIAÇÃO DE DESEMPENHO E INDICADORES	96
2.3.1 O significado da avaliação de desempenho	96
2.3.2 Indicadores de desempenho	97
2.3.3 Considerações sobre a avaliação do INEP	99
2.3.4 NBR ISO 10015: Gestão da qualidade em treinamentos	103
2.3.5 Modelo Quantum de Medição de Desempenho de Hronec.....	107
3 METODOLOGIA.....	112
3.1 EM RELAÇÃO AOS OBJETIVOS PROPOSTOS	112
3.2 EM RELAÇÃO À FORMA DE ABORDAGEM	113
3.3 EM RELAÇÃO À NATUREZA DA PESQUISA.....	114
3.4 EM RELAÇÃO AOS PROCEDIMENTOS ADOTADOS	114
3.4.1 Fundamentação Teórica.....	116
3.4.2 Percepção do problema e definição dos objetivos do trabalho	117
3.4.3 Definição da proposta de avaliação das Universidades Corporativas	117
3.4.4 Análise documental	117
3.4.5 Coleta de dados e informações	118
a) Tamanho da Amostra	119
b) Cálculo do tamanho da amostra.....	121
c) Pré-Teste	122
3.4.6 Análise e interpretação dos dados	122
4 RESULTADOS	123
4.1 BREVE CONTEXTUALIZAÇÃO DA COOPAVEL.....	123
4.2 UNICOOP – UNIVERSIDADE CORPORATIVA DA COOPAVEL.....	124
4.3 CONSTRUÇÃO DOS INDICADORES DE AVALIAÇÃO DA UC.....	125
4.3.1 Identificação dos elementos-chave no processo de UC.....	127

4.3.2 Delineamento e verificação de indicadores de desempenho da UC	129
4.3.3 Forma de avaliação e conceituação dos indicadores de desempenho	133
3.3.4 Os indicadores de desempenho da Universidade Corporativa.....	135
4.4 APRESENTAÇÃO DOS DADOS	138
4.4.1 Qualidade da carga horária dos cursos (flexibilidade e compatibilidade).	138
4.4.2 Qualidade do ambiente de treinamento (sala, computadores, Internet/Intranet)	139
4.4.3 Qualidade do material de aprendizagem.....	140
4.4.4 Qualidade dos parceiros da UC.....	141
4.4.5 Qualidade dos instrutores (corpo docente da UC)	142
4.4.6 Nível de aplicação dos cursos na prática do dia-a-dia	143
4.4.7 Nível geral da qualidade dos cursos oferecidos pela UC	144
4.4.8 Grau de conhecimento a respeito do significado da UC	145
4.4.9 Nível de contribuição da UC no conhecimento dos negócios da empresa	146
4.4.10 Nível de comprometimento da alta administração com a UC.....	147
4.4.11 Nível de contribuição no desenvolvimento de novos produtos/serviços.	148
4.4.12 Grau de contribuição da UC na transferência do conhecimento	149
4.4.13 Grau de conscientização da educação como forma de diferenciação ...	150
4.4.14 Nível de comprometimento da empresa com a educação e desenvolvimento.....	151
4.4.15 Nível de preocupação da empresa em manter seus talentos	152
4.4.16 Resultados da Avaliação	152
4.5 RESULTADO DOS INDICADORES	154
4.5.1 Descrição detalhada da verificação <i>in loco</i>	154
4.5.2 Resultados dos Indicadores de Desempenho da UC.....	157

4.5.3 Considerações sobre os resultados da pesquisa	163
5 CONCLUSÃO E RECOMENDAÇÕES.....	165
5.1 QUANTO AOS OBJETIVOS PROPOSTOS	165
5.1.1 Objetivo Específico I – Identificar indicadores que demonstrem o desempenho alcançado pelas UC.....	165
5.1.2 Objetivo Específico II – Propor uma avaliação de desempenho das UC, como ferramenta da gestão do conhecimento	166
5.1.3 Objetivo específico III – Avaliar a consistência da proposta, de forma validar a pesquisa.....	166
5.1.4 Objetivo específico IV – Apontar oportunidades de melhoria contínua das UC, baseado nos indicadores construídos	167
5.1.5 Objetivo Geral – Apresentar um conjunto de indicadores de desempenho para a avaliação das Universidades Corporativas, inserido em uma perspectiva de identificação de oportunidades de promoção da gestão do conhecimento organizacional, num processo de melhoria contínua.....	168
5.2 QUANTO AO MÉRITO DO TRABALHO CIENTÍFICO.....	168
5.2.1 Contribuição	169
5.2.2 Relevância.....	170
5.2.3 Originalidade/Ineditismo	170
5.2.4 Viabilidade	171
5.3 RECOMENDAÇÕES.....	172
5.3.1 Recomendações para trabalhos futuros.....	172
5.3.2 Recomendações para a Unicoop	172
5.4 CONSIDERAÇÕES FINAIS	173
REFERÊNCIAS.....	174

APÊNDICE A: ENTREVISTA COM O TUTOR DA UNICOOP.....	181
APÊNDICE B: QUESTIONÁRIO APLICADO AOS COLABORADORES (FUNCIONÁRIOS, COOPERADOS E TERCEIRIZADOS) DA COOPAVEL	185
ANEXO I: DIMENSÕES, CATEGORIAS DE ANÁLISE E INDICADORES DO INEP187	
ANEXO II: DEFINIÇÃO DAS NECESSIDADES DE TREINAMENTO.....	190
ANEXO III: PROJETO E PLANEJAMENTO DO TREINAMENTO	191
ANEXO IV: EXECUÇÃO DO TREINAMENTO.....	192
ANEXO V: AVALIAÇÃO DOS RESULTADOS DO TREINAMENTO.....	193
ANEXO VI: MONITORAÇÃO E MELHORIA DO PROCESSO TREINAMENTO	194

1 INTRODUÇÃO

Ao longo da história, o conhecimento teve diferentes significados e funções. Na antiguidade clássica, foi utilizado para aumentar a sabedoria individual e a satisfação pessoal. Em meados do século XVIII, esta concepção sofreu uma inflexão pelo advento da Revolução Industrial, deixando de ser exclusividade da satisfação pessoal, voltando-se para a sociedade.

Esta mudança foi acompanhada por outra, que atingiu a organização econômica da sociedade. O padrão artesanal e manual, dependente do homem, foi substituído pelo industrial e tecnológico, dependente da máquina. A vida rural, foi substituída pela vida urbana e as pessoas, que antes eram dispersas geograficamente, concentraram-se em torno de fábricas e grandes cidades.

No final do século XIX e início do século XX, houve uma alienação crescente do homem em relação ao trabalho, pois este tornara-se dependente do ritmo da máquina. Passado este processo, a economia atual e nas organizações modernas, cada vez mais, é percebida a importância das pessoas e que bons resultados somente são alcançados pela boa execução dos processos que compõem a sua cadeia produtiva.

Neste contexto, considerando que o sucesso de uma organização depende cada vez mais da habilidade, criatividade, conhecimento e capacidade das pessoas que nela trabalham, assim como o sucesso dessas pessoas dependem cada vez mais das oportunidades de aprendizagem que lhe são oferecidas, surgiram as Universidades Corporativas (UC), voltadas para construir o conhecimento organizacional, por meio de um processo de aprendizagem contínuo, identificando e priorizando as necessidades de aprendizagem, de acordo com os negócios e estratégias da organização.

1.1 TEMA E DEFINIÇÃO DO PROBLEMA DE PESQUISA

As Universidades Corporativas foram criadas para oferecer oportunidades de aprendizagem que sustentassem às questões mais importantes da organização, fornecessem vantagens competitivas em novos mercados, focando a instituição no aprendizado permanente de acordo com os seus negócios.

Com o avanço tecnológico por meio de redes de computadores *internet*, *intranet*, CD-ROM, mídias eletrônicas, entre outros, foi possível proporcionar e disponibilizar treinamentos, a qualquer pessoa, em qualquer lugar e em qualquer momento. Disponibilizou-se assim, o aprendizado de acordo com a necessidade e vontade de cada pessoa.

As organizações não só se tornaram educadoras ao oferecerem aos seus empregados, as qualificações e conhecimentos necessários para a execução dos seus trabalhos, mas oportunizou-lhes maior produtividade e crescimento, dentro e fora da organização.

Portanto, a UC é um sistema de desenvolvimento de pessoas pautado na gestão de competências. A vantagem competitiva da organização é a aprendizagem corporativa, por meio de oportunidades e resultados significativos. As ações corretivas, preventivas e inovadoras são as melhorias implementadas e que dependem das necessidades específicas de cada organização. Trata-se de uma nova forma de pensar, em que cada membro da organização deve ter consciência da importância da aprendizagem contínua, como forma de alavancar novos negócios, ou seja, deve existir uma verdadeira mudança de paradigma, onde o aprendizado constante seja uma cultura organizacional.

No entanto, o alcance de níveis de desempenho excelentes requer uma atenção especial e permanente ao aprendizado. Os mecanismos de avaliação de desempenho e melhoria são essenciais para o desenvolvimento da organização, pois a contínua incorporação de melhorias ou a introdução de inovações levam a organização a estágios elevados de excelência, portanto, o problema de pesquisa do presente trabalho é: existe uma forma ou procedimento formal de avaliação do desempenho das UC?

1.2 JUSTIFICATIVAS

Embora nos Estados Unidos o tema universidades corporativas já seja conhecido e comentado há pelo menos 40 anos, desde que a General Electric lançou a *Crotonville Management Development Institute*, em 1955, o interesse pela criação de uma universidade corporativa, como complemento do aprendizado e desenvolvimento dos funcionários de uma empresa, ocorreu somente no final da década de 80 (EBOLI, 1999). E, no Brasil, o tema é ainda pouco pesquisado e os trabalhos publicados são escassos (GDIKIAN, SILVA, 2002). Aparentemente, o conceito é recente no meio empresarial e pouco explorado nos meios científico e acadêmico. Ainda não se observou de forma sistemática, os seus resultados ou o seu desempenho (MACEDO, 2001).

Chiavenato (2001), ao apresentar os três principais desafios da gestão do conhecimento, cita que a primeira é criar uma infra-estrutura administrativa do conhecimento, por meio da construção de redes, banco de dados e estações de trabalho. Muitas organizações desenvolveram centros de aprendizado ou universidades corporativas para esta finalidade. O segundo desafio é construir uma cultura do conhecimento, derrubar barreiras e criar formas de desenvolvimento e

manutenção do conhecimento em vários departamentos da organização. Isso envolve uma mudança da cultura organizacional para incrementar o valor do conhecimento, trazendo uma nova concepção do treinamento e do aprendizado - como processo de comunicação do conhecimento. O terceiro desafio é a administração de resultados, ou seja, a melhor forma de gestão do conhecimento que ajuda a fazer ou economizar dinheiro e documentar o impacto econômico.

Neste contexto, onde as empresas buscam cada vez mais a melhoria do desempenho da produção, onde a qualidade dos produtos e serviços são controladas e exigidas de forma contínua, relaciona-se o tema escolhido com a engenharia da produção, pois deixar de treinar as pessoas que operam, mantêm, planejam e administram a produção, em todos os níveis "é condenar a função produção a manter-se sempre distante das expectativas da organização" (SLACK et al, 1997, p. 57), e deixar de avaliar o desempenho da universidade corporativa e os treinamentos realizados por ela, é deixar de verificar se as metas da organização foram ou não atingidas.

Os ativos intangíveis começaram a ser avaliados recentemente, como as relações com clientes que são avaliadas pelos níveis de satisfação, enquanto a avaliação de competência é feita sob a forma de satisfação e retenção de funcionários, no entanto, nenhuma é monitorada com regularidade pela maioria das organizações.

A organização moderna deve ser orientada para a inovação, para a constante mudança. Sua função é a de dispor o conhecimento para o trabalho, em forma de ferramentas, produtos e processos, no projeto do trabalho e no conhecimento em si. E o sucesso de uma organização pode ser avaliado por meio de resultados medidos por um conjunto de indicadores que refletem, de forma harmônica e sustentada, as

necessidades e interesses da organização. Portanto, o trabalho justifica-se pela necessidade de verificar se a universidade corporativa, como ferramenta da gestão do conhecimento, é realmente um veículo para a criação de uma vantagem competitiva sustentável, através do comprometimento da empresa com a educação e o desenvolvimento dos funcionários.

Desta forma, o trabalho ao avaliar o desempenho da Universidade Corporativa, oferece os seguintes benefícios:

- verifica se a UC promove a assimilação, a geração e a difusão do conhecimento organizacional;
- desenvolve competências essenciais à organização;
- estimula o autodesenvolvimento contínuo dos colaboradores e
- aumenta a competitividade e sucesso da organização.

O presente trabalho tem como problema de pesquisa a oferta aos gestores de uma universidade corporativa, subsídios para verificar a eficiência dos recursos aplicados, monitorar o desenvolvimento dos seus colaboradores, ajudar a identificar as oportunidades de aperfeiçoamento e contribuir para o estabelecimento de metas e tendências.

1.3 OBJETIVOS

1.3.1 Objetivo Geral

Apresentar um conjunto de indicadores de desempenho para a avaliação das Universidades Corporativas, inserido em uma perspectiva de identificação de oportunidades de promoção da gestão do conhecimento organizacional, num processo de melhoria contínua.

1.3.2 Objetivos Específicos

- a) Identificar indicadores que demonstrem o desempenho alcançado pelas UC;
- b) Propor uma avaliação de desempenho das UC, como ferramenta de gestão do conhecimento;
- c) Avaliar a consistência da proposta, de forma a validar a pesquisa;
- d) Apontar oportunidades de melhoria contínua das UC, baseado nos indicadores construídos.

1.4 DELIMITAÇÕES E LIMITAÇÕES DA PESQUISA

Considerando tratar-se de um estudo de caso, a seguir apresentam-se as limitações e delimitações do trabalho.

1.4.1 Delimitações da pesquisa

- a pesquisa é realizada em uma universidade corporativa (UNICOOP) pertencente a uma cooperativa (COOPAVEL – Cooperativa Agropecuária de Cascavel), sediada no oeste do Paraná;
- a universidade corporativa deve abranger toda a cadeia de valor da empresa (funcionários, terceirizados, cooperados, sociedade, clientes), no entanto, considerando o seu significativo número de clientes externos, inclusive no exterior, esta pesquisa delimita-se ao cliente interno da organização (funcionários, terceirizados e cooperados).

1.4.2 Limitações da pesquisa

- a cadeia produtiva da empresa possui diversos níveis de educação, podendo apresentar assim, alguns erros de amostragem pelo risco de colher informações de apenas parte da população envolvida;
- os indicadores de desempenho são definidos a partir da missão, objetivos e premissas propostas pelas universidades corporativas em consonância com os indicadores e critérios definidos pelo INEP – Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais e ISO 10015 – Gestão da qualidade – Diretrizes para treinamento.

1.5 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A pesquisa é classificada como pesquisa descritiva e exploratória. É descritiva porque os fatos são observados, registrados, analisados e interpretados, sem a interferência do pesquisador (ANDRADE, 1997). A pesquisa também é exploratória porque busca proporcionar maiores informações sobre o assunto pesquisado, por meio de critérios, métodos e técnicas estabelecidos adequadamente (ANDRADE, 1997).

Trata-se de um estudo quantitativo porque opiniões foram quantificadas com o emprego de recursos e técnicas estatísticas simples, como no caso da percentagem. Trata-se também de um estudo qualitativo porque descreve com facilidade a complexidade de um determinado problema, classifica processos dinâmicos experimentados por grupos sociais e contribui no processo de mudança (OLIVEIRA, 2004). A pesquisa visa, através de um estudo de caso, ao exame detalhado de um ambiente, de uma situação em particular, responder questões

“como” e “por quê” certos fenômenos ocorrem, analisados dentro de um contexto de vida real (GODOY, 1995).

A seguir apresentam-se, de forma sucinta, os procedimentos metodológicos adotados para a realização da pesquisa.

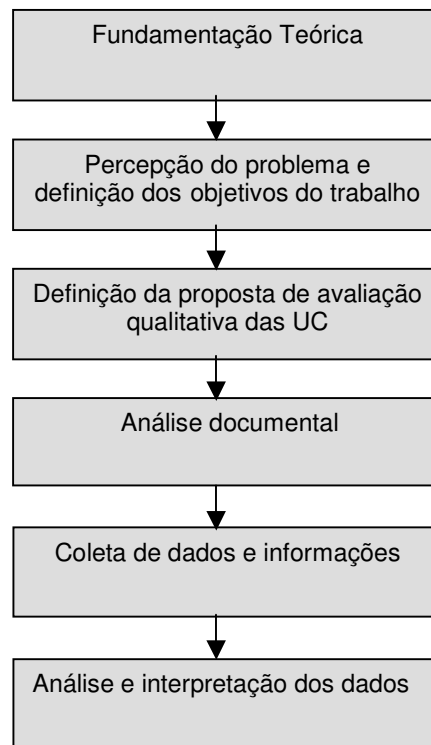


Figura 01 - Fluxograma das atividades desenvolvidas
Fonte: Dados Primários, 2004

A fundamentação teórica pertinente ao tema foi composta pela literatura sobre a gestão do conhecimento, universidade corporativa e indicadores de desempenho. A partir da fundamentação teórica, constatou-se a inexistência de uma forma de avaliação a respeito do desempenho das universidades corporativas, sendo que a partir desta percepção do problema, os objetivos do trabalho foram definidos. A proposta tem como alicerce o modelo de avaliação realizado pelo INEP – Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais, com a adequação às premissas básicas de funcionamento das universidades corporativas e ISO 10015.

Na análise documental buscou-se na organização do estudo de caso, seus registros de ações que a tornaram diferenciada em sua região e ramo de atividade, com o objetivo de entender a sua realidade, sendo que a coleta de dados e informações foi desenvolvida em duas etapas: visita *in loco* na empresa e entrevista não estruturada e na última fase, na análise e interpretação dos dados apresentou-se o desempenho da universidade corporativa, desde a sua concepção estrutural até a qualidade dos treinamentos realizados por ela.

1.6 ESTRUTURA DA TESE

O trabalho está dividido em 5 capítulos. No capítulo 1, chamado de introdução, apresenta-se a contextualização do tema, a definição dos objetivos e delimitações, de forma a apresentar uma visão geral da pesquisa proposta.

No capítulo 2, faz-se a fundamentação teórica, com abordagem sobre a gestão do conhecimento na ótica de alguns autores. Apresenta-se o tema universidades corporativas, sua missão, objetivos, histórico e implantação. Em seguida, discorre-se sobre indicadores de desempenho para avaliação. Neste capítulo apresenta-se, ainda, a ISO 10015 – Gestão da Qualidade – Diretrizes para treinamento, algumas considerações sobre a avaliação de instituições realizadas pelo INEP – Instituto Nacional de Educação e Pesquisa e o Modelo Quantum de Desempenho de Hronec.

No capítulo 3, apresenta-se a metodologia de pesquisa científica adotada para sua realização, em relação aos objetivos propostos, abordagem, natureza e uma descrição sucinta das atividades e procedimentos desenvolvidos.

Na busca de validação da proposta pesquisada, utiliza-se um estudo de caso que se desenvolve no capítulo 4. Primeiramente, é apresentado o objeto de estudo:

a organização, seu contexto regional e peculiaridades. Em seguida, a proposta de avaliação do desempenho da universidade corporativa através de indicadores e a partir da coleta de dados é validada a proposta da pesquisa.

No capítulo 5, são apresentadas as conclusões e recomendações do trabalho. As conclusões quanto aos objetivos propostos, contribuições, relevância, originalidade/ineditismo e viabilidade. As recomendações para trabalhos futuros e para a organização em estudo.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Este capítulo é dividido em três principais assuntos: gestão do conhecimento, universidades corporativas e indicadores de desempenho. Na gestão do conhecimento são abordadas as formas de aprendizagem individual e organizacional, com a apresentação dos modelos de aprendizagem na ótica de alguns autores. O tema universidade corporativa é abordado historicamente e conceitualmente, com enfoque em alguns modelos de universidades corporativas estudadas. Considerando que a proposta de avaliação das universidades corporativas desta pesquisa estão pautadas nos indicadores de desempenho do INEP – Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais, neste subitem são apresentadas as formas e considerações de avaliações, por meio de indicadores de desempenho do próprio Instituto e ISO 10015 – Gestão da qualidade para treinamento.

2.1 CONCEITOS E CARACTERÍSTICAS DO CONHECIMENTO

Segundo Drucker (1997, p. 214), "Conhecimento é informação que modifica algo ou alguém - seja inspirando ação, seja tornando uma pessoa (ou uma instituição) capaz de agir de maneira diferente e mais eficaz". A rápida proliferação de trabalhos transdisciplinares ou interdisciplinares, fizeram com que as disciplinas e os métodos que produziram conhecimento nos últimos duzentos anos, não sejam mais produtivos, pelo menos fora das ciências exatas e naturais. Não restam dúvidas que grandes mudanças irão ocorrer nas escolas e na educação. A sociedade instruída irá exigir e as novas teorias e tecnologias de aprendizagem acabarão por efetivá-las.

Para Sveiby (1997), o conhecimento e a informação crescem quando são compartilhados, uma habilidade ou uma idéia compartilhada não se perde, dobra . A economia baseada no conhecimento e na informação não desaparece quando é vendida, pois possui recursos ilimitados e a capacidade humana de gerar conhecimento é infinita.

"O conhecimento pode ser distinto entre conhecimento do indivíduo, do grupo, da organização e da rede de organizações interagentes" (FLEURY, OLIVEIRA JR., 2001, p. 136). O conhecimento ocorre por meio da interação de pequenos grupos, geralmente através do desenvolvimento de uma linguagem ou código único. Os problemas de diferenciações entre as linguagens são minimizados quando a transferência do conhecimento ocorre de forma horizontal, ou seja, dentro de uma mesma função. As empresas podem ser consideradas como comunidades, onde o conhecimento, através de uma linguagem comum e princípios definidos, pode ser comunicado.

Fleury, Oliveira Jr. (2001), apresentaram três pontos principais a respeito da natureza intrínseca do conhecimento e que são relevantes para a ação estratégica: a primeira é a definição de qual conhecimento é relevante e deve ser desenvolvido na organização. A segunda é como o conhecimento deve ser compartilhado, sendo isto possível, sustentará a vantagem competitiva da organização. A terceira é proteger esta vantagem, através do conhecimento tácito, que é comumente adquirido através da prática e sua transferência é muito mais lenta. Por outro lado, o conhecimento explícito é mais acessível aos concorrentes potenciais. Portanto, deve ser focado o desenvolvimento de conhecimento coletivo tácito, que é mais difícil de transferir, porém mais fácil de proteger.

Algumas características do conhecimento são identificadas por Grant (1996), cuja preocupação é com a pertinência da utilização do conhecimento sob a ótica do valor dentro da organização. A primeira delas é a transferibilidade, ou seja, a capacidade do conhecimento ser transmitido dentro da empresa e não entre empresas. A segunda é a capacidade de agregação, o receptor deve adicionar o novo conhecimento transmitido ao previamente existente. A terceira é a apropriabilidade, que é a habilidade do proprietário de um recurso em receber um retorno igual ao valor criado pelo recurso. A quarta é a especialização na aquisição do conhecimento, já que o cérebro humano possui uma capacidade limitada para adquirir, armazenar e processar o conhecimento. A quinta e última característica é a importância para a produção, considerando que o principal insumo e fonte de agregação de valor no processo produtivo é o conhecimento.

Gestão do Conhecimento não é tecnologia, mas pode se beneficiar, e muito, das novas tecnologias de informação e de comunicação. Gestão do Conhecimento não é criatividade e inovação, mas tem a ver com usar, de forma sistemática, as inovações geradas na empresa para um melhor posicionamento de mercado. Gestão do Conhecimento não é qualidade, mas usa técnicas e ferramentas que já foram muito aplicadas na modelagem dos processos, nos círculos de qualidade e na abordagem de melhoria contínua. Gestão do Conhecimento não é marketing, mas pode ajudar muito na inteligência competitiva da empresa. Gestão do Conhecimento não é documentação, mas tem tudo a ver com uma memória organizacional coletiva, dinâmica e compartilhada. Gestão do Conhecimento também não é gestão de recursos humanos, mas só se realiza com as pessoas da organização (TEIXEIRA FILHO, 2001).

2.1.1 A Aprendizagem Individual

Antes de se comentar sobre processo de conhecimento organizacional não é possível deixar de discorrer sobre o conhecimento e o aprendizado individual, já que "os ciclos de aprendizagem individual afetam a aprendizagem no nível organizacional através de sua influência nos modelos mentais compartilhados da organização" (KLEIN, 1998, p. 78). Uma organização pode apenas aprender através de seus membros, no entanto, os indivíduos podem aprender sem a organização. Os indivíduos constantemente adquirem experiências, mas nem toda a aprendizagem individual traz conseqüências para a organização (KLEIN, 1998).

O conhecimento é transmitido por pessoas e para pessoas, através de meios estruturados como vídeos, livros, documentos, páginas da Web, etc. Além disso, as pessoas obtêm conhecimento daqueles que já o têm, pelo aprendizado interpessoal e o compartilhamento de experiências e idéias (TEIXEIRA FILHO, 2001, p. 41).

Para Fleury, Fleury (1997, p. 19), "a aprendizagem é um processo de mudança, resultante de prática ou experiência anterior, que pode vir, ou não a manifestar-se em uma mudança perceptível de comportamento".

Portanto, a aprendizagem constitui-se num evento interno, através do desempenho de cada indivíduo e como ele trabalha com o processamento de informações. O indivíduo que tem um processo de compreensão de algo ou de determinado problema consegue visualizar os acontecimentos de uma nova perspectiva, que inclui compreensão das relações lógicas, ou percepção das conexões entre meios e fins.

Segundo Wagner III, Hollenbeck (2000), um modo da organização de se beneficiar do conhecimento e das diferenças individuais, é treinar pessoas para compensar quaisquer deficiências verificadas em seu perfil e aptidões inerentes ao

cargo. Os treinamentos também podem ser voltados à mudança dos estilos de personalidade das pessoas. Apoiar os êxitos e afastar as deficiências tornam as empresas mais competitivas.

Assim, a gestão do conhecimento é um processo que permite ampliar, divulgar e justificar o conhecimento individual dentro da organização. Esse processo poder ser resumido, segundo Chiaventato (2001), em cinco conceitos básicos:

- Alargamento do conhecimento individual dentro da organização: refere-se ao conhecimento tácito mediante o desenvolvimento da experiência, que é influenciado por dois fatores: a variedade da experiência individual e o conhecimento pessoal decorrente dessa experiência;
- Compartilhamento do conhecimento tácito: o conhecimento e a experiência individual permitem criar uma perspectiva pessoal do mundo até que sejam articulados e ampliados através da interação social;
- Conceptualização e cristalização: o primeiro decorre principalmente das relações sociais entre as pessoas. O modo dominante de conversão do conhecimento é a externalização, através da qual as perspectivas pessoais são convertidas em conceitos explícitos e podem ser compartilhadas em equipe. A comunicação entre pessoas é o processo que constrói o conceito de cooperação entre os outros. A cristalização é o processo pelo qual vários departamentos dentro da organização testam a qualidade e a aplicabilidade do conceito por meio do trabalho das equipes passando a integrá-lo e incorporá-lo em suas atividades;
- Justificação e qualidade do conhecimento: o primeiro trata-se do processo de convergência final e visão completa que determina a medida em que o conhecimento criado dentro da organização é adequado e útil para a

organização e para a sociedade. Trata-se da preocupação com a qualidade do conhecimento gerado;

- Rede de conhecimento: no período de estágio da criação do conhecimento organizacional, o conceito é criado, cristalizado e justificado na organização baseada no conhecimento como uma rede global de conhecimento organizacional.

2.1.2 O Aprendizado e Conhecimento Organizacional

O conhecimento organizacional, segundo Nonaka, Takeuchi (1997, p. 1), é "a capacidade de uma empresa de criar novo conhecimento, difundi-lo na organização como um todo e incorporá-lo a produtos, serviços e sistemas". O conhecimento acumulado externamente é compartilhado de forma ampla dentro da organização e utilizado pelos envolvidos no desenvolvimento de novas tecnologias e produtos. Ocorre um processo de conversão de fora para dentro e para fora novamente, sob a forma de novos produtos e serviços. É esse processo de conversão, interno e externo, que abastece a inovação contínua e, conseqüentemente, a vantagem competitiva.

Da mesma forma, Fleury, Fleury (1997), entendem que o processo de aprendizagem organizacional não só envolve a elaboração de novos mapas cognitivos, que permitem a melhor compreensão do que está ocorrendo em seu ambiente externo e interno, como também a definição de novos comportamentos, que comprovam a efetividade do aprendizado.

Os autores apresentam dois modelos teóricos de aprendizagem organizacional: o modelo behaviorista e o modelo cognitivo. O modelo behaviorista tem seu foco principal no comportamento, que é mensurável e observável.

O comportamento implica no estudo das relações entre eventos estimuladores, respostas, conseqüências, planejar o processo de aprendizagem implica definir todo o processo, em termos passíveis de observação, mensuração e réplica cientista (FLEURY, FLEURY, 1997, p. 20).

O modelo cognitivo é mais abrangente e explica melhor os fenômenos de maior complexidade, como o processo de aprendizagem de conceitos e solução de problemas. Utilizando-se dados objetivos, subjetivos e comportamentais. Considera as crenças e percepções do indivíduo, os quais influenciam seu processo de apreensão da realidade (FLEURY, FLEURY, 1997).

Sveiby (1997), separou o conhecimento em quatro características: tácito, orientado para a ação, sustentado por regras e em constante mutação. O conhecimento é tácito porque é prático, mas é muito difícil de expressá-lo por meio de palavras. O conhecimento é algo pessoal, formado dentro de um conceito social e individual e não é propriedade de uma organização. Entretanto, embora pessoal, o conhecimento é transmitido socialmente com a experiência que o indivíduo tem da realidade.

Conforme Sveiby (1997), o conhecimento é orientado para a ação, pois constantemente o indivíduo está gerando novos conhecimentos, através da análise das impressões sensoriais percebidas e perdendo os antigos. O conhecimento também é sustentado por regras porque é criado no cérebro inúmeros padrões que agem inconscientemente ao lidar com todo o tipo de situação. As regras desempenham um papel vital na aquisição e aperfeiçoamento das habilidades. E, por último, o conhecimento está em constante mutação porque quando explicitado pela linguagem, o conhecimento tácito se torna explícito e com isso pode ser criticado, distribuído e compartilhado.

O conhecimento explícito, de acordo com Nonaka, Takeuchi (1997), pode ser facilmente "processado" por um computador e transmitido ou armazenado eletronicamente em um banco de dados. No entanto, o conhecimento tácito, devido à sua natureza subjetiva e intuitiva, dificulta o processamento ou transmissão do conhecimento adquirido por qualquer método sistemático ou lógico. O conhecimento organizacional é criado quando ocorre a conversão do conhecimento tácito em explícito e compartilhado em toda a organização.

Klein (1998), parte do princípio que o conhecimento se origina e se desenvolve a partir da intuição pessoal, redes de pessoas que se formam fora das estruturas formais, através dos encontros casuais entre pessoas, onde se desconhecem procedimentos padrões. Se o ambiente for demasiado formal, sufocará a iniciativa, no entanto se for o extremo, demasiado fluido, o trabalho criativo também não terá uma conexão sólida com as metas de negócios, pois a responsabilidade não será clara. Desta forma, a empresa estará constantemente revendo e ajustando a liberdade e o controle para alcançar a inovação, flexibilidade e eficiências operacionais necessárias ao seu sucesso.

Na visão de Brown (2000), a empresa é um laboratório de pesquisa, onde práticas de trabalho são tão importantes como pesquisar novos produtos. Quando a pesquisa corporativa é colocada em prática, a inovação é disponibilizada a todos os departamentos da empresa e corre em todos os seus níveis. Poucas empresas sabem como aprender essa inovação e utilizá-la com eficácia. O sucesso da empresa em aprender a partir da experiência depende de dois fatores: da habilidade de transmitir o aprendizado e a disposição das pessoas em receber esses conhecimentos.

O problema é que a maioria das empresas, segundo Argyris (2000), têm de lidar com o dilema do aprendizado e tendem a cometer erros em almejar tornar uma organização que aprende, pois é necessário fazer com que as pessoas raciocinem sobre seus comportamentos com foco no aprendizado organizacional e programas de melhoria contínua. "Ensinar às pessoas como usar o raciocínio em favor de comportamentos e modos mais eficazes quebra as defesas que bloqueiam o aprendizado" (ARGYRIS, 2000, p. 187).

Outro problema é que a capacidade de uma organização aprender vai muito além de seus membros, pois tem de ser refletida na capacidade coletiva de agir e de implementar o que foi aprendido. Um conhecimento individual que não possa ser efetivamente aplicado conjuntamente com o conhecimento dos outros, não tem impacto sobre a competitividade da organização. O objetivo é desenvolver uma capacidade organizacional de aprender e de criar novos conhecimentos, o que significa a interação entre os membros da organização (PUCIK, THICHY, BARNETT, 1992).

As organizações que conseguem ser inovadoras são aquelas que possuem um sistema de aprendizado altamente eficaz. Conseguem aprender e continuar melhorando o trabalho atual, ao mesmo tempo em que preparam o trabalho de amanhã (TUSHMAN, NADLER, 1997). Parte-se do pressuposto que a organização que aprende compartilha o conhecimento e que o processo de incorporação de descobertas acontece dinamicamente na organização.

2.1.3 Aprendizagem organizacional *versus* organizações que aprendem

Devido ao crescente interesse em analisar os processos que conduzem à aprendizagem organizacional ou em descrever as características das organizações

que aprendem, faz-se necessária a separação entre os termos ou vertentes aprendizagem organizacional versus organizações que aprendem, conforme sintetizado no Quadro 01 a seguir:

	Aprendizagem Organizacional	Organizações que aprendem
Principais Teóricos	Pesquisadores acadêmicos	Consultores e pesquisadores orientados para a transformação organizacional
Base para construção teórica	Teorização com base em investigação empírica	Teorização com base em experiências práticas de sucesso
Foco de Análise	Processo: como as organizações estão aprendendo	Atributo: o que as organizações devem fazer para aprender
Orientação da Literatura	Descritiva, crítica e analítica	Prescritiva e normativa
Orientação Normativa	Preocupada também em encontrar respostas acerca das possibilidades concretas de as organizações aprenderem	Apoiada na ausência de questionamento das possibilidades de as organizações aprenderem

Quadro 01 - Aprendizagem Organizacional *versus* Organizações que Aprendem

Fonte: Bastos et al apud Loiola, Bastos (2003, p. 182)

A primeira vertente, aprendizagem organizacional, trata da descrição de como a organização aprende, ou seja, focaliza as habilidades e processos de construção do conhecimento. Já a vertente organizações que aprendem tem seu foco na ação, no diagnóstico e na avaliação, que permitem identificar a qualidade dos processos de aprendizagem, que servirão de base para demonstrar o que uma organização deve fazer para aprender. De acordo com Loiola, Bastos (2003, p. 214):

As duas vertentes nascem em função de uma tensão que caracteriza fortemente o campo dos estudos organizacionais: a busca de conhecimento versus a necessidade de intervenção em face de problemas concretos. Essa tensão se faz presente em praticamente todos os domínios.

Portanto, a separação entre as duas vertentes é de apenas uma possível sistematização encontrada para agrupar perspectivas distintas de conceber e investigar processos de aprendizagem organizacional.

2.1.4 Aprendendo a Aprender

Até hoje nenhum sistema escolar se dispôs a transmitir aos estudantes o desejo de continuarem sempre aprendendo as habilidades e conhecimentos que necessitarão para o desenvolvimento de seus trabalhos. Tanto nos países desenvolvidos, como nos países em desenvolvimento, a maioria das escolas ensinam as mesmas matérias. Os métodos de instrução não mudaram com o passar dos séculos. É necessário que haja muita discussão sobre o propósito social e a responsabilidade da educação no contexto da nova realidade da sociedade instruída (DRUCKER, 1997).

A educação não pode mais restringir-se às escolas. Conforme Drucker (1997), toda a instituição empregadora tem de proporcionar educação aos seus membros. Estabelecer que o acesso a bons empregos e boas carreiras profissionais depende de um diploma só é aceitável se o diploma for concedido por mérito e talento. Somente a educação propulsiona a economia e molda a sociedade, mas isto só é possível através do indivíduo instruído. Um indivíduo instruído é um indivíduo preparado para viver e ganhar a vida. O mesmo deverá acontecer com a sociedade instruída, a educação terá que transmitir "virtude" ao mesmo tempo em que ensina as habilidades necessárias para se agir com eficácia.

Como todo novo conhecimento demora até tornar-se uma tecnologia e uma aplicação, sabe-se muito mais sobre o aprendizado do que foi posto pelas escolas até hoje. Sabe-se que diferentes pessoas aprendem de maneiras diferentes e que na realidade o aprendizado é tão pessoal quanto uma impressão digital. Cada um tem um ritmo diferente, uma velocidade diferente e um grau de atenção diferente. Se lhe for imposto um ritmo, uma velocidade ou um grau de atenção diferentes, haverá pouco ou nenhum aprendizado, gerando somente cansaço e resistência.

Caberá ao professor de amanhã identificar o modo como cada aluno aprende e encaminhá-lo para a escola que melhor adapta o perfil individual de aprendizagem do aluno (DRUCKER, 1997).

A organização deve maximizar as oportunidades de aprendizado e ser uma organização onde as pessoas espontaneamente estão sempre aprendendo e aplicando o que aprenderam. "Um ambiente onde aprender é um valor cultural encarado como a melhor vantagem competitiva; e um lugar onde aprender se tornou finalmente sinônimo de trabalhar" (TEIXEIRA FILHO, 2001, p. 62), é uma organização que desenvolve e antecipa as habilidades necessárias para o seu sucesso futuro.

Da mesma forma, Klein (1998) entende que as empresas não podem perseguir abordagens em que requeiram que seus profissionais tratem o conhecimento como um processo fora dos fluxos normais do trabalho. "Ao invés disso, empresas precisam elaborar um modelo de aquisição de conhecimentos organizacionais baseado em comunidade, que incorpore, sem costuras, a riqueza dos conceitos de negócios específicos com que se deparam" (KLEIN, 1998, p. 05).

2.1.5 Algumas Formas e Modelos de Aprendizagem

Nesta seção são abordadas algumas formas e modelos de aprendizagem, considerados relevantes para o estudo e de acordo com a ótica de alguns autores.

a) O Modelo de Aprendizagem Vivencial de Kolb

O profissional altamente bem sucedido de hoje não é por qualquer conjunto particular de conhecimentos ou habilidades, mas pela capacidade de se adaptar e fazer frente às exigências dinâmicas de seu trabalho e carreira profissional e principalmente pela capacidade de aprender. O mesmo se aplica às organizações

de sucesso. " A manutenção do sucesso num mundo em constante mudança exige a capacidade de explorar novas oportunidades e de aprender com sucessos e fracasso passados" (KOLB, 1997, p. 321).

O Modelo é chamado de "vivencial" por dois motivos: o primeiro é histórico, vinculado às suas origens intelectuais na psicologia social de Kurt Lewin, dos anos 40, e ao trabalho de treinamento da sensibilidade e de ensino em laboratório dos anos 50 e 60; o segundo motivo é enfatizar o importante papel da experiência no processo de aprendizagem, o que diferencia de outras teorias cognitivas do processo de aprendizagem (KOLB, 1997). O cerne do modelo é uma descrição simples do ciclo de aprendizagem, conforme demonstra a Figura 02 a seguir:

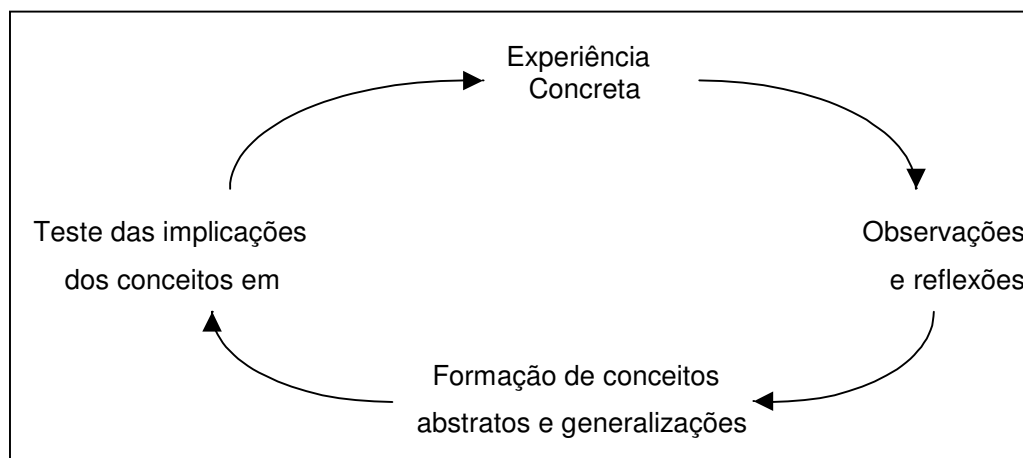


Figura 02 - Modelo de aprendizagem vivencial
Fonte: KOLB (1997, p. 323)

A aprendizagem é um ciclo quadrifásico. A experiência concreta imediata é a base da observação e reflexão. Tais observações, segundo Kolb (1997) são assimiladas na forma de uma teoria da qual podem-se deduzir novas implicações para a ação. Tais implicações servem de guia durante a ação para criar novas experiências. Para o aprendizado efetivo, o aprendiz necessita de quatro tipos diferentes de habilidades: a experiência concreta (EC), observação reflexiva (OR),

conceituação abstrata (CA) e experimentação ativa (EA). O aprendiz precisa ser capaz de se envolver completa, aberta e imparcialmente em novas experiências, refletir sobre elas e observá-las a partir de diversas perspectivas, criar conceitos que integrem suas observações em teorias sólidas em termos de lógica e usá-las para tomar decisões e resolver problemas.

Especificamente, há duas dimensões básicas no processo de aprendizagem: a primeira dimensão representando a experiência concreta de eventos de um lado e a conceituação abstrata do outro. A segunda dimensão tem a experimentação ativa de um lado e a experimentação reflexiva do outro. Portanto, o processo de aprendizagem se passa em variados graus, de ator para observador, de um envolvimento específico para um distanciamento analítico geral (KOLB, 1997).

Existem diferentes estilos de aprendizagem: a aprendizagem empírica e a vivencial. Na aprendizagem empírica, o professor estimula a observação reflexiva, desempenhando um papel de facilitador do processo de aprendizagem. O professor oferece teoria e conceitos alternativos aos alunos à medida que estes procuram interiorizar e assimilar suas observações dentro de suas próprias concepções da realidade. Já o processo de aprendizagem vivencial é aprender a aprender pela própria experiência (KOLB, 1997). A experiência cotidiana torna-se o ponto focal de novas idéias e a aprendizagem deixa de ser uma atividade especial reservada única e exclusivamente a uma sala de aula.

b) Aprendizagem Organizacional de Stata

Uma forma de aprendizado organizacional ocorre quando se entende as mudanças que estão ocorrendo no ambiente externo e as crenças e

comportamentos são adaptados para serem compatíveis com aquelas mudanças (STATA, 1997).

A aprendizagem organizacional ocorre através de percepções e conhecimentos compartilhados e somente ocorre na velocidade em que o elo mais lento da cadeia aprende. O aprendizado é construído com base em conhecimentos e experiências passadas, isto é, com base na memória. A memória organizacional depende de mecanismos institucionais como modelos explícitos usados para reter o conhecimento. Automaticamente, as organizações dependem também da memória dos indivíduos, mas contar apenas com os indivíduos significa arriscar-se demais. Portanto, o ritmo em que os indivíduos e organizações aprendem pode se tornar o diferencial competitivo, e o desafio é descobrir novos métodos e ferramentas gerenciais para acelerar a aprendizagem organizacional.

"Os valores e a cultura da organização têm significativo impacto sobre o processo de aprendizagem e sobre o grau de eficácia com que a empresa pode se adaptar e mudar" (STATA, 1997, p. 389). Se a comunicação entre as pessoas e entre as organizações for deficiente, isto pode causar o impedimento ao aprendizado e a melhoria da qualidade. A informação é essencial ao processo de aprendizagem.

Stata (1997) defende o pensamento sistêmico, a dinâmica de sistema que é uma ferramenta poderosa para facilitar a aprendizagem individual e organizacional. As organizações são como redes gigantes de nós interconectados e mudanças introduzidas em determinadas partes da organização podem trazer conseqüências surpreendentes em outras partes, inclusive afetar de forma negativa. As decisões não devem ser baseadas unicamente em informações locais, ou seja, devem estar disponíveis para o sistema como um todo.

A dinâmica de sistemas é utilizada como ferramenta de treinamento, pois ajuda a organização a aprender de que forma a política funciona melhor e por quê. Revela explicitamente o modelo de como a empresa trabalha ou deveria trabalhar, criando uma linguagem precisa para compartilhar o seu entendimento, como também para comunicar a experiência e o conhecimento acumulados da organização aos empregados mais jovens e inexperientes.

c) Características da Organização que Aprende na ótica de Coopey

O modelo de organização que aprende, segundo Coopey (1997), é detalhado e resumido dentro de um quadro de premissas em relação ao poder e a atividade política. Veja-se Quadro 02. Nesse modelo também são demonstradas onze características da organização que aprende, diversas variáveis de intervenção ao nível individual e organizacional, e variáveis de resultado, sintetizada sob a denominação de vantagem competitiva.

Características Organizacionais	Variáveis de Intervenção	Variáveis de Resultado
1 Abordagem de aprendizagem para a estratégia	Desenvolvimento pessoal	Vantagem competitiva
2 Elaboração participativa das políticas	Novas estratégias de aprendizagem	Capacidade de lidar com mudanças
3 Provisão de informação	Processos democráticos	Melhoria da qualidade
4 Contabilidade e controle formativos	Maior conhecimento coletivo	Maior produtividade
5 Intercâmbio interno	Propriedade intelectual	Sintonia com as necessidades dos clientes
6 Flexibilidade de remuneração e recompensas		
7 Estruturas habilitadoras		
8 Funcionários 'de fronteira' como elementos		
9 Aprendizagem intercompanhias		
10 Clima de aprendizagem		
11 Autodesenvolvimento para todos		

Quadro 02 - A Organização que Aprende

Fonte: Coopey (1997, p. 415)

As características da organização que aprende, segundo a ótica de Coopey (1997), são apresentadas da seguinte forma:

Uma abordagem de aprendizagem para a estratégia exige que os vários aspectos da criação das políticas e da estratégia sejam estruturados como um processo de aprendizagem, permitindo o desenvolvimento e revisão continuada dos planos de negócio.

A elaboração participativa das políticas assegura que todos os membros da organização possam contribuir nas principais decisões relativas às políticas.

A provisão de informações pressupõe a descoberta de novas formas de uso da tecnologia de informação, não só para fins de geração de um modelo de processos organizacionais necessários ao controle (o modelo cibernético), mas também para tornar amplamente acessível o conhecimento que possibilitará a participação competente nos processos relacionados a realizar coisas (COOPEY, 1997).

A contabilidade e o controle formativos asseguram que os sistemas de contabilidade e orçamento atendam às necessidades de informação de todos os clientes internos daqueles sistemas, de modo a fortalecer a responsabilidade para fomentar indivíduos e grupos semi-autônomos.

Intercâmbio interno implica que todos os departamentos e unidades se interrelacionem com clientes e fornecedores potenciais dentro de um mercado interno parcialmente normatizado, trocando informações sobre expectativas, negociando, fazendo acordos e fornecendo *feedback*. Em vez de estar na competição, a tônica está na cooperação, gerando resultados de soma positiva em lugar de soma zero.

A flexibilidade de remuneração e recompensa, no contexto geral do gerenciamento de Recursos Humanos, assegura a existência de flexibilidade nos tipos de remuneração e recompensa usados e na maneira pela qual os sistemas de

recompensa financeira são estruturados e praticados, exigindo que as premissas que embasam os sistemas de remuneração e recompensa sejam tornadas públicas e revistas de forma coletiva.

As estruturas assumem formas temporárias, as quais, embora procurem atender às necessidades atuais, podem ser construídas através da experimentação para responder facilmente às futuras mudanças nos ambientes interno e externo.

Todos os funcionários ' de fronteira' são elementos de varredura ambiental (e não só aqueles que têm tradicionalmente recebido essa atribuição), fornecendo uma coleção de informações sobre as evoluções ocorridas no ambiente externo, para uso na formulação de estratégias.

A aprendizagem intercompanhias leva à etogenia da aprendizagem a fornecedores, clientes e até mesmo concorrentes, através, por exemplo, de treinamento conjunto ou do compartilhamento de investimento em P&D – Pesquisa e Desenvolvimento.

É necessário haver um clima de aprendizagem para facilitar a aprendizagem individual, em essência um modelo cultural formulado em torno de uma mentalidade indagadora, tolerância e tentativas e erros, existência fundamental de diferenças e a idéia de melhoria contínua.

Oportunidades de autodesenvolvimento estão ao alcance de todos e são profusas para que as pessoas possam usufruir do clima favorável.

O modelo de Coopey (1997), considerou os aspectos problemáticos na organização que aprende dentro de um quadro teórico, relacionado com poder, política e ideologia. Apresentou as implicações que ocorrem entre a extensão da atividade política numa ' dialética de controle' e a ' linha divisória de controle' entre a gerência e os funcionários, indicando que as mudanças na estrutura e os

incrementos do conhecimento coletivo levam a organização que aprende a uma forma diferenciada de distribuição do poder.

d) O Modelo de Gestão de Empresas de Sveiby

No modelo de Sveiby (1997), as empresas intensivas em conhecimento são formadas por três componentes: Estrutura Interna, Estrutura Externa e Competência dos Funcionários, conforme sintetizado no Quadro 03.

Patrimônio Visível (valor contábil) Ativos Intangíveis menos a dívida visível	Ativos Intangíveis (Ágio sobre o preço das ações)		
	Estrutura Externa (marcas, relações com clientes e fornecedores)	Estrutura Interna (a organização: gerência, estrutura legal, sistemas manuais, atitudes, P&D, <i>software</i>)	Competência Individual (escolaridade, experiência)

Quadro 03 - Estrutura Interna e Externa e Competência dos funcionários

Fonte: Sveiby (1997, p. 14)

Desta forma, Sveiby (1997), considera que os ativos intangíveis podem ser discernidos com facilidade e que o valor de seus ativos intangíveis é a diferença entre o valor de mercado de uma empresa de capital aberto e o seu valor contábil líquido oficial.

A economia da era do conhecimento oferece recursos ilimitados porque a capacidade humana de gerar conhecimentos é infinita. Ao contrário dos recursos físicos, o conhecimento cresce quando é compartilhado. Entretanto, a distinção entre organizações que vendem derivativos do conhecimento e aquelas que vendem conhecimento como um processo é de vital importância, porque a arte de alcançar lucros cada vez maiores é diferente para cada uma delas. No primeiro caso, essa arte é regida pela informação; no segundo, pelo conhecimento (SVEIBY, 1997, p. 33).

A fonte das estruturas interna e externa é a competência do indivíduo. Sveiby (1997), considerou que a competência de um indivíduo consiste em cinco elementos mutantes dependentes:

- Conhecimento explícito: que envolve o conhecimento dos fatos e é adquirido pela informação, ou seja, educação formal;
- Habilidade: a arte de 'saber fazer' que envolve uma proficiência prática, física e mental e é adquirida através de treinamento e prática. Inclui também o conhecimento de regras de procedimento e habilidades de comunicação;
- Experiência: que é adquirida principalmente pela reflexão sobre erros e sucessos passados;
- Julgamentos de valor: são percepções em que o indivíduo acredita estar certo. Tratam-se de filtros conscientes e inconscientes para o processo de saber de cada indivíduo;
- Rede social: é formada pelas relações do indivíduo com outras pessoas dentro de um ambiente e cultura transmitidos pela tradição.

Portanto, a competência não pode ser copiada com exatidão, pois cada ser desenvolve a sua própria competência, através de treinamento, da prática, de erros, da reflexão e da repetição.

A estrutura interna é o fluxo de conhecimento dentro de uma organização, são as patentes, os conceitos, os modelos e os sistemas de computação e administrativos que servem de suporte aos profissionais envolvidos no processo de criação do conhecimento com os clientes. É a forma de como os funcionários se combinam com a estrutura interna para constituir e gerenciar a organização.

O conhecimento tácito é convertido em forma explícita (informação) de duas maneiras: pela combinação de conceitos e modelos em novas formas, ou pela exteriorização do conhecimento. As formas e técnicas de expressar e transferir conhecimento em forma de informação são muitas. Existem diversos sistemas de

troca de informações, tais como os sistemas internos *on-line* para leitura ótica de caracteres, armazenamento e recuperação de documentos vitais, um sistema de *e-mail*, conferências e processamento de texto. "Os sistemas da tecnologia da informação que armazenam documentos ou textos são úteis como uma espécie de sistema sofisticado de arquivamento e instrumento de apoio na combinação de modos de conversão de conhecimento" (SVEIBY, 1997, p. 103).

A estrutura externa é o gerenciamento dos fluxos externos de conhecimento nas relações entre cliente e fornecedor, ou seja, a melhoria das relações com clientes e fornecedores através da estrutura interna ou da competência dos funcionários. A estrutura externa pode ser gerenciada por duas estratégias: uma orientada para a informação e outra para o conhecimento. A informação requer tempo e esforço para ser lida e interiorizada, mas o conhecimento, quando adaptado ao desenvolvimento da tecnologia da informação, gera lucros, pois oferece um baixo grau de customização, tendo como alvo os mercados de massa e explorando os baixos custos de produção envolvidos na reprodução de *softwares*.

Até o momento, segundo Sveiby (1997), os sistemas de avaliação de ativos intangíveis têm sido prejudicados pelo uso das variáveis financeiras. Os fluxos de conhecimento não são elementos financeiros e exigem medidas tanto financeiras como não financeiras. A interpretação das medidas não financeiras é um grande obstáculo.

O modelo de avaliação de ativos intangíveis de Sveiby (1997) tem como objetivo oferecer o controle gerencial. Como todo sistema de avaliação é necessária a comparação, pois uma avaliação de nada significa se não for comparada a algum tipo referencial, seja uma outra empresa ou um orçamento do ano anterior. De

forma bastante sucinta, o Quadro 04 descreve os indicadores de avaliação para os três ativos intangíveis:

Competência	Estrutura Interna	Estrutura Externa
Indicadores de Crescimento/Renovação	Indicadores de Crescimento/Renovação	Indicadores de Crescimento/Renovação
Indicadores de Eficiência	Indicadores de Eficiência	Indicadores de Eficiência
Indicadores de Estabilidade	Indicadores de Estabilidade	Indicadores de Estabilidade

Quadro 04 - Indicadores de Ativos Intangíveis

Fonte: Sveiby (1997, p. 197)

A gerência deve selecionar um ou dois indicadores para cada subtítulo do quadro. A apresentação desses indicadores em um modelo de Monitor de Ativos Intangíveis é bastante útil, observe-se um exemplo de Monitor no Quadro 05 a seguir:

<p>Estrutura Externa Crescimento/Renovação Crescimento orgânico do volume de vendas. Aumento da participação do mercado. Índice de clientes satisfeitos ou índice da qualidade.</p>	<p>Estrutura Interna Crescimento/Renovação Investimentos em tecnologia da informação. Parcela de tempo dedicado às atividades internas de P&D. Índice da atitude do pessoal em relação aos gerentes, à cultura e aos clientes.</p>	<p>Competências das Pessoas Crescimento/Renovação Parcela de vendas geradas por clientes que aumentam a competência. Aumento da experiência média profissional (número de anos). Rotatividade de competência.</p>
<p>Eficiência Lucro por cliente. Vendas por profissional.</p>	<p>Eficiência Proporção de pessoal de suporte. Vendas por funcionários de suporte.</p>	<p>Eficiência Mudança no valor agregado por profissional. Mudança na proporção de profissionais.</p>
<p>Estabilidade Frequência da repetição de pedidos. Estrutura Etária</p>	<p>Estabilidade Idade da organização. Taxa de novatos.</p>	<p>Estabilidade Taxa de rotatividade dos profissionais.</p>

Quadro 05 - Monitor de Ativos Intangíveis

Fonte: Sveiby (1997, p. 238)

Sveiby (1997), enfatiza as diferenças entre o conhecimento e informação, deixando claro que a tecnologia da informação não deve ser dispensada, mas é perigoso pressupor que a informatização de uma empresa é que proporcionará vantagem competitiva e lucros maiores. É muito fácil investir em tecnologia da informação e portanto, os concorrentes também devem estar fazendo o mesmo,

mas é praticamente impossível copiar projeto dos espaços organizacionais propícios à criação do conhecimento, porque este explora o valor tácito, que é maior que o valor explícito.

e) A Organização que Aprende de Senge

Senge define os contornos da organização que aprende, na qual as pessoas expandem continuamente a sua capacidade de criar resultados, de se renovar e inovar, através da convergência de cinco disciplinas que se envolveram separadamente, as quais Senge (2002), definiu-as da seguinte forma:

- Pensamento sistêmico: as empresas e os feitos humanos são sistemas, onde estão conectados por fios invisíveis de ações inter-relacionadas, que muitas vezes manifestam seus efeitos umas sobre as outras, portanto, o pensamento sistêmico resgata a percepção da dinâmica do todo e suas inter-relações;
- Domínio pessoal: consiste em continuamente esclarecer e aprofundar a visão pessoal, de concentração de energias, do desenvolvimento da paciência e uma visão da realidade de maneira objetiva. Assim, o domínio pessoal é a base espiritual da aprendizagem organizacional;
- Modelos mentais: são os pressupostos profundamente enraizados na forma de generalizações ou mesmo imagens, que influenciam a forma do indivíduo de ver o mundo e de agir. Trata-se da maneira como se demonstram as imagens internas do mundo e apresentá-las à superfície e mantê-las sob uma rigorosa análise;
- Construção de uma visão compartilhada: envolve as habilidades de reunir pessoas em torno de um objetivo comum, que de forma compartilhada

estímulo o compromisso genuíno e o seu envolvimento, em vez de mera aceitação;

- Aprendizagem em equipe: é a capacidade dos membros deixarem de lado as idéias preconcebidas e participarem de um pensamento comum. A aprendizagem em equipe é vital nas organizações modernas, a ênfase é no grupo e não no indivíduo, se as equipes não tiverem capacidade de aprender, a organização também não terá.

Para a aprendizagem contínua é vital que as cinco disciplinas se desenvolvam em conjunto, sendo o raciocínio sistêmico o responsável pela integração das demais disciplinas, pois o pensamento sistêmico "é uma sensibilidade à sutil interconectividade que dá aos sistemas vivos o seu caráter único" (SENGE, 2002, p. 99). Todas as disciplinas envolvem uma mudança de mentalidade de ver as partes para ver o todo, onde as pessoas passam de reativas e impotentes, para participantes ativos na formação de sua realidade e criação de um futuro. Senge (2002, p. 99), enfatiza a necessidade do pensamento sistêmico quando relata:

Hoje, o pensamento sistêmico é mais necessário do que nunca, pois nos tornamos cada vez mais desamparados diante de tanta complexidade. Talvez, pela primeira vez na história, a humanidade tenha a capacidade de criar muito mais informações do que o homem pode absorver, de gerar uma interdependência muito maior do que o homem pode administrar e de acelerar mudanças com uma velocidade muito maior do que o homem pode acompanhar. Certamente a escala de complexidade é sem precedentes.

O objetivo é sanar as deficiências de aprendizagem e em seguida aplicar as técnicas que exercitem o pensamento sistêmico, para que as demais disciplinas possam ser desenvolvidas. Senge (2002) apresentou as deficiências da aprendizagem que uma organização deve evitar e que são comuns no mundo empresarial:

- Eu sou o meu cargo: as pessoas tendem a considerar suas responsabilidades limitadas às fronteiras do próprio cargo. Não há uma noção clara do objetivo maior da organização e seu senso de responsabilidade em relação aos resultados da interação dos demais cargos;
- O inimigo está lá fora: quando as coisas não dão certo existe nas pessoas uma propensão de encontrar alguém ou algo para culpar, ou seja, a concepção de que a culpa é sempre dos outros. Na verdade, esta síndrome é um subproduto do ' eu sou o meu cargo' e das formas não sistêmicas de olhar o mundo por essa abordagem;
- A ilusão de assumir o controle: muitos gerentes proclamam a necessidade de assumirem o controle dos problemas difíceis e a necessidade de serem proativos, ao invés de reativos, no entanto, muitas vezes, a proatividade é a reatividade disfarçada. Quando a organização combate o ' inimigo lá fora' está apenas reagindo, pois "a verdadeira proatividade consiste em perceber qual é a nossa contribuição para os nossos próprios problemas" (SENGE, 2002, p. 54). Trata-se de uma forma de pensar e não do estado emocional;
- A fixação em eventos: a ênfase em eventos de curto prazo faz com que a organização veja apenas os eventos súbitos e impede que a mesma perceba os processos lentos e graduais, que são muito mais prejudiciais;
- A parábola do sapo escaldado: o mecanismo interno que detecta as ameaças à sobrevivência é apenas regulado para identificar mudanças súbitas do meio ambiente e não mudanças lentas e graduais, é a falta de atenção às sutilezas;

- A ilusão de aprender com a experiência: o aprendizado é melhor com a experiência, no entanto, as conseqüências das decisões mais importantes atingem o sistema como um todo e se estendem por anos ou décadas em uma organização;
- O mito da equipe gerencial: que funciona muito bem com os problemas rotineiros, mas quando sujeita a pressão se desfaz. O maior valor de uma equipe é manter coesão frente às adversidades e dificuldades, buscando em conjunto os objetivos da organização.

A aprendizagem organizacional apresentada por Senge (2002), busca a aprendizagem contínua sob o enfoque sistêmico como sua base. No entanto, profundas mudanças são necessárias na cultura organizacional, ou seja, uma mudança na forma de pensar das pessoas, possibilitando que elas adquiram e exercitem uma visão sistêmica da realidade. A dificuldade de se efetivar o pensamento sistêmico proposto por Senge, se torna difícil enquanto as estruturas departamentalizadas forem priorizadas, ao contrário dos processos.

f) A Economia do Conhecimento de Stewart

Stewart (1998), faz uma abordagem economista do conhecimento organizacional. Referencia os ativos intangíveis como o capital intelectual da organização e considera que o conhecimento tornou-se o fator mais importante da produção, cujas fontes de riqueza não são mais os recursos naturais ou trabalho físico .

Uma das características da organização que aprende seria o fato de que seus ativos físicos têm menos importância que seus ativos intangíveis - os talentos dos seus funcionários, a eficácia de seus sistemas gerenciais, o caráter de seus relacionamentos com os clientes - os quais constituem o seu capital intelectual. Assim, investir em empresas de conhecimento significa adquirir talentos, capacidades, habilidade e idéias, ou seja, o capital intelectual da empresa (BEMFICA, BORGES, 1999, p. 236)

Isto se deve ao fato de que a era industrial foi suplantada pela era da informação, ou seja, a riqueza é produto do conhecimento. O conhecimento e a informação - não apenas o conhecimento científico, mas a notícia, a opinião, a diversão, a comunicação e o serviço - tornaram-se matérias-primas básicas e os produtos mais importantes da economia (STEWART, 1998).

Stewart (1998), propõe um conjunto de abordagens que visam avaliar os ativos intelectuais e os processos que os utilizam, agrupando-os em quatro áreas: formas de medir o valor geral de ativos intangíveis, medições do capital intelectual, medições do capital estrutural e medições do capital do cliente. Utilizando-se de um gráfico de radar, que permite a criação de um quadro coerente de vários tipos heterogêneos de dados, e partindo-se de uma medida geral (razão valor de mercado/valor contábil) e três indicadores para cada um dos itens, capital humano, estrutural e do cliente, Stewart (1998), criou escalas, de modo que as metas da empresa fossem colocadas nas extremidades externas e o interior do polígono, de forma que mostrassem os resultados atuais da empresa e a parte externa revelando as suas metas.

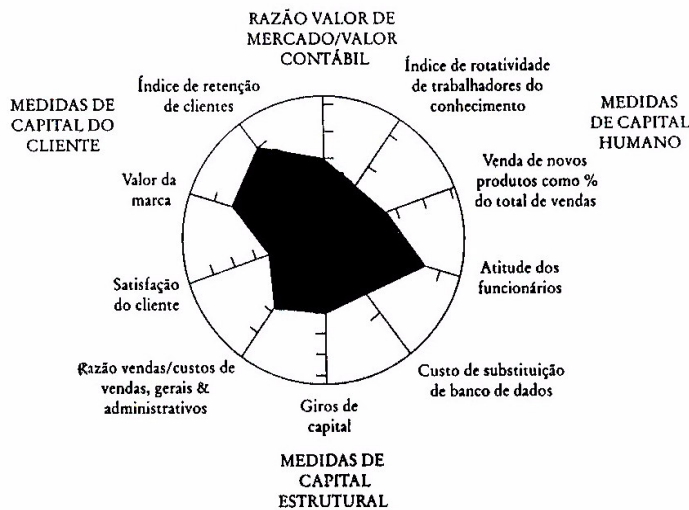


Figura 03 - Gráfico radar
 Fonte: Stewart (1998, p. 219)

O gráfico de radar além de trazer muitas informações, é uma ferramenta de navegação, pois não somente demonstra onde você está, mas indica para onde você deve se dirigir. O gráfico também informa anomalias que exigem investigações, como por exemplo, "que mostra a satisfação do cliente e valor da marca relativamente altos mas retenção de clientes medíocre, sugere que algo estranho está acontecendo em seu mercado" (STEWART, 1998, p. 219).

g) A criação de Conhecimento de Nonaka e Takeuchi

A criação do conhecimento organizacional, segundo Nonaka, Takeuchi (1997, p. 01), é "a capacidade de uma empresa criar novo conhecimento, difundi-lo na organização como um todo e incorporá-lo a produtos, serviços e sistemas". O conhecimento humano é classificado em dois tipos: explícito e tácito. O conhecimento explícito pode ser articulado na linguagem formal, expressões matemáticas, manuais, entre outros e ainda pode ser facilmente processado por um computador, transmitido eletronicamente ou armazenado em banco de dados, podendo ser disponibilizado entre indivíduos.

Já o conhecimento tácito é difícil de ser articulado na linguagem formal, pois é um conhecimento pessoal incorporado à experiência individual e envolve fatores intangíveis como as crenças pessoais, sistemas de valor e perspectivas. A natureza subjetiva e intuitiva do conhecimento tácito dificulta o processamento ou sua transmissão de forma sistemática ou lógica.

O conceito de conhecimento tácito foi introduzido por Polanyi (1983), quando cita um exemplo utilizado, pela polícia, para a identificação facial de determinada pessoa. O autor afirma que é possível reconhecer alguém no meio de milhares de pessoas, no entanto, a vítima não consegue exprimir o conhecimento utilizado neste processo. Apesar de a polícia ter introduzido um método de identificação por meio da utilização de diversos formatos de partes da face (nariz, olhos, boca), isto não invalida o lado tácito do conhecimento, ou seja, o indivíduo sabe mais do que é capaz de expressar.

É durante o tempo em que ocorre a conversão entre tácito em explícito que o conhecimento organizacional é criado. Para se criar o conhecimento organizacional, o aprendizado que vem dos outros e as habilidades compartilhadas precisam ser internalizados, isto é, modificados, enriquecidos e traduzidos de forma a se ajustarem à identidade da empresa (NONAKA, TAKEUCHI, 1997).

Os autores dividiram a estrutura conceitual básica da criação do conhecimento em duas dimensões: epistemológica e ontológica. Na ontológica, de forma restrita, o conhecimento é apenas criado por indivíduos, ou seja, uma organização não pode criar conhecimento sem indivíduos. A criação do conhecimento organizacional é entendida como o processo que amplia organizacionalmente o conhecimento gerado pelos indivíduos. A dimensão epistemológica baseia-se na divisão do conhecimento em explícito e tácito, sendo o

conhecimento tácito pessoal e o explícito transmissível em linguagem formal e sistemático.

Conhecimento Tácito (Subjetivo)	Conhecimento Explícito (Objetivo)
Conhecimento da experiência (corpo)	Conhecimento da racionalidade (mente)
Conhecimento simultâneo (aqui e agora)	Conhecimento seqüencial (lá e então)
Conhecimento análogo (prática)	Conhecimento Digital (teoria)

Quadro 06 - Dois Tipos de Conhecimento
Fonte: Nonaka, Takeuchi (1997, p. 67)

O conhecimento tácito e explícito não são entidades totalmente separadas, mas mutuamente complementares que se interagem e realizam trocas nas atividades criativas entre os indivíduos. O modelo dinâmico da criação do conhecimento de Nonaka, Takeuchi (1997, p. 67), "está ancorado no pressuposto crítico de que o conhecimento humano é criado e expandido através da interação social entre conhecimento tácito e conhecimento explícito". O modelo parte do pressuposto de que o conhecimento é criado por meio da interação entre o conhecimento tácito e explícito postulados de quatro modos de conversão: de conhecimento tácito em conhecimento tácito, que é chamado de socialização; de conhecimento tácito em conhecimento explícito, que é chamado de externalização; de conhecimento explícito em explícito, denominado combinação e finalmente, conhecimento explícito para conhecimento tácito, denominado internalização.

De forma sucinta, a socialização é um processo de compartilhamento de experiências entre os indivíduos, através da observação e prática. A externalização é o processo de criação do conhecimento perfeito, pois articula-se e transforma o conhecimento tácito em conceitos explícitos, o que muitas vezes, este processo não consegue de forma adequada e consistente é expressar todo o conhecimento tácito. A combinação é o processo de trocas de conhecimentos em explícito para explícito,

ou seja, através de documentos, reuniões, redes computadorizadas entre outros. As escolas normalmente assumem essa forma de educação e treinamento. A internalização é o processo de incorporação do conhecimento explícito em tácito. A externalização é a forma de aprender através da prática. "No entanto, para viabilizar a criação do conhecimento organizacional, o conhecimento tácito acumulado precisa ser socializado com os outros membros da organização, iniciando assim uma nova espiral de criação do conhecimento" (NONAKA, TAKEUCHI, 1997, p. 77).

	Conhecimento tácito	EM	Conhecimento explícito
Conhecimento Tácito	(Socialização) Conhecimento Compartilhado		(Externalização) Conhecimento Conceitual
DO			
Conhecimento Explícito	(Internalização) Conhecimento Operacional		(Combinação) Conhecimento Sistemico

Quadro 07 - Conteúdo do conhecimento criado pelos quatro modos
Fonte: Nonaka, Takeuchi (1997, p. 81)

Os conteúdos do conhecimento interagem entre si numa espiral de criação do conhecimento. Nonaka, Takeuchi (1997), introduziram cinco condições capacitadoras do conhecimento organizacional que promovem a espiral do conhecimento:

- **Intenção:** a aspiração de uma organização é definida pelas suas metas, então, a espiral do conhecimento é direcionada intencionalmente para alcançar os objetivos estratégicos da organização;
- **Autonomia:** todos os membros da organização devem agir de forma autônoma de acordo com as circunstâncias. Dessa forma, aumenta a possibilidade de automotivação dos indivíduos para a criação de novo conhecimento através das oportunidades inesperadas;

- Flutuação e Caos Criativo: é o estímulo da interação entre organização e o ambiente externo. A criação de novos conhecimentos acontece quando os membros da organização sofrem um colapso de rotinas e hábitos. "Um colapso refere-se a uma interrupção de nosso estado de ser habitual e confortável" (Nonaka, Takeuchi, 1997, p. 89). Surgem oportunidades de reconsideração dos pensamentos e perspectivas fundamentais, os quais passam a ser questionados;
- Redundância: é a condição que possibilita que a espiral do conhecimento ocorra em nível organizacional, pois é através do compartilhamento de informações redundantes que se promove o compartilhamento de conhecimento tácito. Uma forma de criar a redundância na organização é através de um rodízio de pessoal, entre áreas diferentes, como P&D e marketing;
- Variedade de Requisitos: os membros da organização podem enfrentar muitas situações adversas se possuírem uma variedade de requisitos que são aprimorados através da combinação de informações de forma flexível e rápida em todos os níveis da organização.

Através das condições capacitadoras da criação do conhecimento organizacional e os quatro modos de conversão do conhecimento, Nonaka, Takeuchi (1997), apresentaram um modelo integrado de cinco fases do processo de criação do conhecimento organizacional utilizando-se dos construtos básicos desenvolvidos do contexto teórico e incorporando a dimensão do tempo.

A primeira fase de criação do conhecimento organizacional começa com o compartilhamento tácito entre vários indivíduos com históricos, perspectivas e

motivações diferentes, os quais passam a interagir uns com os outros, ou seja, é a socialização. Na Segunda fase, trata-se da criação de conceitos:

Quando um modelo mental compartilhado é formado no campo de interação, a equipe auto-organizada expressa esse modelo através do diálogo contínuo, sob a forma de reflexão coletiva. O modelo mental tácito compartilhado é verbalizado em palavras e frases e, finalmente cristalizado em conceitos explícitos. Nesse sentido, essa fase corresponde à externalização. (NONAKA, TAKEUCHI, 1997, p. 98)

A terceira fase é a justificação de conceitos, que envolve o processo de filtragem e seleção dos conceitos que realmente valem para a organização e para a sociedade. A organização deve estar atenta para conduzir essa justificação de forma mais explícita, para se verificar se a intenção organizacional continua intacta e se os conceitos gerados atendem às necessidades da sociedade de forma ampla.

A partir de um conceito justificado, na quarta fase cria-se um arquétipo que é algo tangível ou concreto. "Um arquétipo pode ser considerado um protótipo no caso do processo de desenvolvimento de um novo produto" (NONAKA, TAKEUCHI, 1997, p. 100). O arquétipo é construído combinando-se o recém conhecimento explícito criado e o conhecimento existente.

A quinta e última fase é a difusão interativa do conhecimento. Como o conhecimento organizacional é um processo de atualização contínua, não se conclui com a criação de um arquétipo. "O novo conceito, que foi criado, justificado e transformado em modelo, passa para um novo ciclo de criação de conhecimento em um nível ontológico diferente". Esse processo interativo ocorre tanto dentro da organização quanto entre organizações (NONAKA, TAKEUCHI, 1997, p. 101).

2.1.6 Enfoques relevantes entre as formas e modelos de aprendizagem

Apresentam-se a seguir, algumas diferenças relevantes entre as formas e modelos de aprendizagem, segundo a ótica dos autores mencionados:

Kolb (1997)	Baseado no Modelo Vivencial, para o aprendizado ser efetivo é necessário o envolvimento completo em novas experiências, refletir sobre elas, observando-as a partir de diversas perspectivas, criar conceitos e usá-las para tomar decisões e resolver problemas.
Stata (1997)	O aprendizado é construído com base em conhecimentos e experiências passadas, isto é, com base na memória. A memória organizacional depende de mecanismos institucionais como modelos explícitos usados para reter conhecimento. A informação é essencial ao processo de aprendizagem.
Coopey (1997)	É necessário haver um clima de aprendizagem, com oportunidades de autodesenvolvimento ao alcance de todos. Em essência, um modelo cultural formulado em torno de uma mentalidade indagadora, tolerância e tentativas e erros, e principalmente a idéia de melhoria contínua.
Sveiby (1997)	Fundamenta-se nos ativos intangíveis da organização, que é a diferença entre o valor de mercado de uma empresa de capital aberto e o seu valor contábil líquido oficial. Ao contrário dos recursos físicos, o conhecimento cresce quando é compartilhado porque a capacidade humana de gerar conhecimentos é infinita.
Senge (2002)	A organização que aprende fundamenta-se em cinco disciplinas: pensamento sistêmico; domínio pessoal; modelos mentais; construção de uma visão compartilhada e aprendizagem em equipe. É vital que as cinco disciplinas se desenvolvam em conjunto, sendo o raciocínio sistêmico o responsável pela integração das demais disciplinas, pois oferece a visão do todo.
Stewart (1998)	Faz uma abordagem economista do conhecimento organizacional. Propõe um conjunto de abordagens que visam avaliar os ativos intelectuais e os processos que os utilizam, agrupando-os em quatro áreas: medição dos ativos intangíveis; capital intelectual; capital estrutural e capital do cliente.
Nonaka; Takeuchi (1997)	O modelo está ancorado no pressuposto de que o conhecimento humano é criado e expandido através da interação social entre o conhecimento tácito (subjetivo) e o explícito (objetivo). Para viabilizar a criação do conhecimento organizacional, o conhecimento tácito acumulado, que é o conhecimento adquirido pela experiência, precisa ser socializado com os outros membros da organização, iniciando assim, a espiral do conhecimento.

Quadro 08 - Resumo das Formas e Modelos de Aprendizagem

Fonte: Dados Primários, 2004

2.2 AS UNIVERSIDADES CORPORATIVAS (UC)

Para manter sua posição no mercado global, que se move rapidamente, algumas empresas estão mudando, de maneira proativa, a sua capacidade de se ajustar e aperfeiçoar em resposta a este ambiente. O sucesso de uma organização depende da capacidade dos seus funcionários de aprender novos processos e

habilidades, ativando assim, a inteligência, a inventividade e a energia. Dessa forma, surgem as universidades corporativas, preenchendo as lacunas do ensino deixadas pelas universidades tradicionais e funcionando como um meio viabilizador da gestão do conhecimento organizacional.

2.2.1 Conceito de Universidade Corporativa

A abordagem tradicional para gerenciamento, treinamento e desenvolvimento não fornece o ambiente de aprendizagem que é solicitado pelo trabalho baseado no conhecimento. Portanto, cada empresa deverá desenvolver um currículo corporativo que torne o ambiente do trabalho do dia-a-dia em um poderoso local de aprendizagem (KESSELS, 2001). Segundo Balerini (2003), o tradicional e convencional departamento de treinamento e desenvolvimento, geralmente, apresenta uma gama maior de produtos abertos, atingindo um grande público e nem sempre focadas na solução dos problemas do negócio da empresa. Já, a universidade corporativa cria oportunidades de desenvolvimento orientado ou autodesenvolvimento, sempre com foco nos objetivos estratégicos da organização.

As universidades corporativas são essencialmente as dependências internas de educação e treinamento que surgiram nas empresas, por causa, de um lado, da frustração com a qualidade e o conteúdo da educação pós-secundária e, do outro, da necessidade de um aprendizado permanente. Em muitas corporações, elas se transformaram em complemento estratégico para educar não apenas os funcionários, mas também parceiros, fornecedores, clientes e comunidades. (MEISTER, 1999, p. 12)

Da mesma forma Souza (1999, p. 27), corroborando com a idéia de Meister, entende que existe uma lacuna entre a educação formal e a necessidade de qualificação profissional ao afirmar:

As Universidades Corporativas constituem-se na evidência mais visível de que o modelo de T&D - que foi instrumental para o desenvolvimento de recursos humanos na chamada Era Industrial -

não atende mais ao enorme desafio de desenvolver e reter os talentos na quantidade e qualidade que as empresas necessitam para competir eficazmente na Era do Conhecimento.

Segundo Chiavenato (2001), o conceito de educação corporativa constitui-se de um processo e não necessariamente de um local. É um processo onde funcionários, clientes e fornecedores participam de uma variedade de experiências de aprendizagem, melhorando o seu desempenho no trabalho e incrementando seu impacto nos negócios.

Para Eboli (1999), a missão da Universidade Corporativa é formar e desenvolver talentos humanos na gestão de negócios, promovendo a geração, assimilação, difusão e aplicação do conhecimento organizacional, através de um processo de aprendizagem ativa e contínua, e gerando resultados. De acordo com a autora, os objetivos das Universidades Corporativas são:

- desenvolver competências empresariais e humanas;
- aumentar a competitividade;
- criar oportunidades de aprendizagem;
- desenvolver programas que incorporem as competências essenciais;
- migrar do modelo "sala-de-aula" para múltiplas formas de aprendizagem.

Portanto, a Universidade Corporativa é um sistema de desenvolvimento de pessoas pautado pela Gestão de Competências, ou seja, aquela competência que constituirá o diferencial competitivo e sucesso da organização.

A intenção é criar uma situação em que participantes discutam problemas comuns e os solucionem por meio da aprendizagem coletiva.

Nesse cenário, o resultado desejado não é mais a conclusão de um curso formal, mas o aprender fazendo; desenvolver a capacidade de aprender e dar continuidade a esse processo quando voltar ao trabalho. Na verdade, essa percepção do treinamento transformado estende-se desde os participantes propriamente ditos até a função de aprendizagem como um todo (MEISTER, 1999, p. 23).

Para o sucesso de sua implantação, é necessária a troca de paradigma na forma de treinamento e aprendizagem, conforme demonstrado no Quadro 09 a seguir:

Antigo Paradigma de Treinamento		Paradigma da Aprendizagem no Século XXI
Prédio	Local	Aprendizagem Disponível Sempre que Solicitada – Em Qualquer Lugar, a Qualquer Hora
Atualizar Qualificações Técnicas	Conteúdo	Desenvolver Competências Básicas do Ambiente de Negócios
Aprender Ouvindo	Metodologia	Aprender Agindo
Funcionários Internos	Público-Alvo	Equipes de Funcionários, Clientes e Fornecedores de Produtos
Professores/Consultores de Universidades Externas	Corpo Docente	Gerentes Seniores Internos e em Consórcio de Professores Universitários e Consultores
Evento Único	Freqüência	Processo Contínuo de Aprendizagem
Desenvolver o Estoque de Qualificações do Indivíduo	Meta	Solucionar Problemas Empresariais Reais e Melhorar o Desempenho no Trabalho

Quadro 09 - Mudança de Paradigma do Treinamento para a Aprendizagem
Fonte: Meister (1999, p.22)

Trata-se de uma nova forma de pensar, onde a vantagem competitiva é inspirada no aprendizado permanente. A aprendizagem corporativa tem o objetivo de desenvolver meios de alavancar novas oportunidades, criar relacionamentos mais profundos e entrar em novos mercados. A prioridade do processo de aprendizagem passa a ser o conhecimento da organização como um todo, e trata-se de uma verdadeira mudança de paradigma, como mostrado no Quadro 09, no qual o foco do treinamento não é mais isoladamente de um funcionário, mas sim de um aprendizado geral (TEIXEIRA, 2001).

2.2.2 Breve Histórico das Universidades Corporativas

Segundo Carvalho (2001), há pelo menos 40 anos já se falava em Universidades Corporativas. Desde que a General Electric lançou a Crotonville

Management Development Institute, em 1955, houve um verdadeiro interesse e uma febre pelas Universidades Corporativas e no final da década de 80, passou a ser vista como complemento estratégico do aprendizado e desenvolvimento dos funcionários.

Nos Estado Unidos, em 1988, já havia 400 empresas investindo em seus próprios centros de estudos e preparação de alto nível. Após dez anos, já eram mais de 2.000 empresas, como a General Motors, Ford, Disney, Oracle, Motorola e Xerox. É interessante ressaltar que algumas empresas nos Estados Unidos preferem utilizar o termo programa de treinamento corporativo, em vez de universidade corporativa (GRIFFITHS, 1998).

As empresas perceberam o reduzido prazo de validade do conhecimento e perceberam que não poderiam apenas depender das instituições de ensino superior para desenvolver sua força de trabalho e assegurar, assim, a sua sobrevivência. Partiram então, para a criação de suas próprias Universidades Corporativas, com o objetivo de obter um controle maior sobre o processo de aprendizagem e gerar resultados reais para a organização. Duggan, Barich (2001), já estimavam a oportunidade de mercado *on-line* nos Estados Unidos em torno de 9,4 bilhões de dólares em 1999 e 5,3 bilhões de dólares para 2003.

No Brasil, o surgimento das Universidades Corporativas iniciou-se na década de 90, quando o treinamento não oferecia nada além de algumas qualificações (TEIXEIRA, 2001). As experiências pioneiras pertencem às empresas Accor Brasil, Algar, Amil, Brahma, BankBoston, Elma Chips, Ford, McDonald' s e Motorola. De acordo com Carvalho (2001), existem experiências de empresas que, embora não usem o nome Universidade Corporativa, apresentam sistemas educacionais, cujos conceitos estão pautados na gestão do conhecimento e competências, como por

exemplo, as empresas: Gessy Lever, Volkswagen/Audi, Datasul e Rhodia. Provavelmente existem outras empresas brasileiras, no entanto, não há um levantamento preciso de quantas empresas já adotaram o projeto de Universidade Corporativa.

2.2.3 Universidades Corporativas pautadas na gestão de competências

O desenvolvimento das competências ocorre através de múltiplos processos de aprendizagem. "Por intermédio da educação formal e continuada, conhecimentos teóricos, informações, conhecimentos sobre procedimentos são transmitidos para o indivíduo" (FLEURY, 1999, p. 9).

A tarefa mais árdua dos programas de educação é desenvolver a capacidade de aprender a partir das próprias experiências e, sistematizar, acumular e restaurar o conhecimento relevante. O fundamental é desenvolver atitudes, formas de pensamento e hábitos capazes de criar mecanismos de aperfeiçoamento da aprendizagem de forma contínua. "A capacidade de aprender é uma das poucas competências duráveis em um mundo no qual conhecimentos específicos se transformam com muita rapidez em *commodities* perecíveis" (SOUZA, 1999, p. 25).

A concorrência no ambiente de negócios, exige que os empregadores adotem uma nova postura relacionada às competências de seus colaboradores. Pode-se definir competências, segundo Macedo (2001, p. 103) como:

o conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes observáveis de um indivíduo, que sejam capazes de movê-lo a agir de acordo com um padrão esperado, o qual diz respeito ao desenho do cargo dentro da estrutura organizacional. No desenho de cada cargo deve estar contido o conjunto de competências que um indivíduo deve apresentar para desempenhá-lo adequadamente.

Fleury (2001, p. 21), define competências como "um saber agir responsável e reconhecido, que implica mobilizar, integrar, transferir conhecimentos, recursos,

habilidades, que agreguem valor econômico à organização e valor social ao indivíduo".

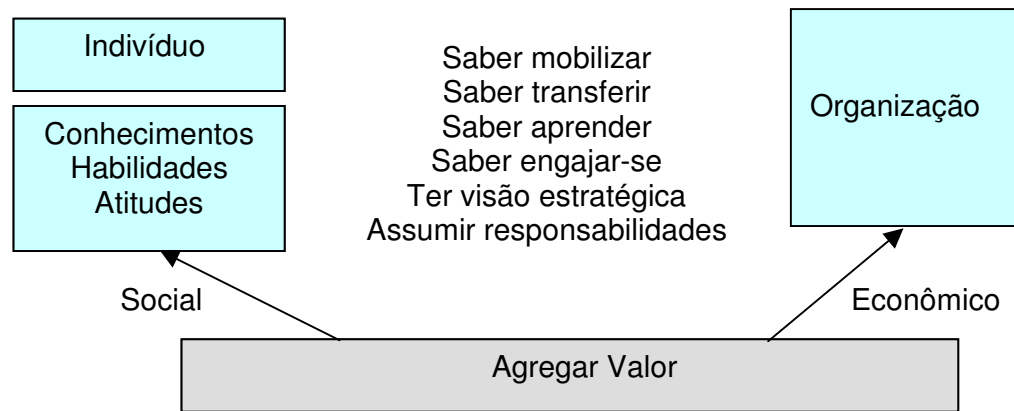


Figura 04 - Competências como fonte de valor para o indivíduo e para a organização
Fonte: FLEURY (2001, p. 21)

A competência do profissional, de acordo com o conceito de competência descrito por Fleury (2001), propõe algumas definições:

- Saber agir: saber o que e por que faz. Saber julgar, escolher, decidir;
- Saber mobilizar: saber mobilizar recursos de pessoas, financeiros, materiais, criando sinergia entre eles;
- Saber comunicar: compreender, processar, transmitir informações e conhecimentos, assegurando o entendimento da mensagem pelos outros;
- Saber aprender: trabalhar o conhecimento e a experiência. Rever modelos mentais. Saber desenvolver-se e propiciar o desenvolvimento dos outros;
- Saber comprometer-se: saber engajar-se e comprometer-se com os objetivos da organização;
- Saber assumir responsabilidades: ser responsável, assumindo os riscos e as conseqüências de suas ações, e ser, por isso, reconhecido;
- Ter visão estratégica: conhecer e entender o negócio da organização, seu ambiente, identificando oportunidades, alternativas.

Ainda, o autor rebate a discussão a respeito das competências individuais e as competências das organizações, informando que na empresa, o que existe na verdade, é um *portfólio* de competências. Corroborando com essa visão, afirma Dutra (2001, p. 27):

De um lado temos a organização, com um conjunto próprio de competências. Estas originam-se da gênese e do processo de desenvolvimento da organização e são concretizadas no seu patrimônio de conhecimentos. Tal patrimônio, por sua vez, estabelece vantagens competitivas da empresa no contexto em que está inserido. De outro lado temos as pessoas, com seu conjunto de competências que pode ou não estar sendo aproveitado pela empresa.

O profissional polivalente é aquele que detém uma visão mais ampla, que não fragmenta seus diferentes saberes, não departamentaliza os problemas da empresa e que possui uma visão sistêmica. O profissional deve compartilhar sua visão com os colaboradores e membros da equipe, pois de nada adianta o seu vasto conhecimento, se não souber transmiti-lo (NOGUEIRA, 2001).

Green (1999, p. 07), em princípio, descreve a competência de acordo com os praticantes de recursos humanos, que pensam em competência como a descrição das características das pessoas e apresenta o conceito de competência individual como "uma descrição escrita de hábitos de trabalhos mensuráveis e habilidades pessoais utilizados para alcançar um objetivo de trabalho". Já os estrategistas de negócios, tendem a pensar em competência em um nível organizacional, conceituando-a como "conjuntos únicos de conhecimentos técnicos e habilidades e possuem ferramentas que causam impactos em produtos e serviços múltiplos em uma organização e fornecem uma vantagem competitiva no mercado" (GREEN, 1999, p. 08). Para o autor, as competências individuais e organizacionais fazem com que todos caminhem para a mesma direção, auxiliando a efetividade, evitando e resolvendo os problemas das pessoas.

Hamel, Prahalad (1995), referenciam as competências essenciais como as que respondem a três critérios: o valor percebido pelo cliente, diferenciação entre concorrentes e capacidade de expansão. A idéia central está na habilidade de oferecer um benefício fundamental, com contribuição substancial de valor percebido pelo cliente, por meio da capacidade de integrar os recursos em produtos e serviços e com uma visão de mercados futuros. A competência estaria associada ao profundo conhecimento das condições de operações de mercados específicos.

Lei, Hitt, Bettis (2001), corroboram com a perspectiva baseada em recursos, descrita por Hamel e Prahalad, ao mencionar que as competências essenciais (baseadas em *insights* de definição e de solução de problemas) podem criar a base da vantagem competitiva específica da empresa. Os *insights* e a aprendizagem podem ser explorados e alavancados pelas empresas para produtos e serviços e novos mercados futuros. As competências essenciais são inimitáveis, pois exigirão da concorrente imitadora um conjunto similar de investimentos e aprendizagem sustentável.

O desenvolvimento de rotinas organizacionais tem papel importante na formação de novas habilidades e capacidades. A base para canalizar os recursos e habilidades da empresa, muitos dos quais dependem de consciência compartilhada, treinamento, de experiência coletiva e de outros arranjos complexos é o estabelecimento de rotinas organizacionais.

Cada dimensão da aprendizagem organizacional influencia diretamente a capacidade de solução de problemas complexos da organização. Por sua vez, o desenvolvimento de uma competência essencial fornece o contexto para aperfeiçoar e focar os esforços de aprendizagem na empresa (LEI, HITT, BETTIS, 2001, p. 164).

Na Figura 05 é mostrada como a aprendizagem e as competências essenciais são, mutuamente, independentes no decorrer do tempo.

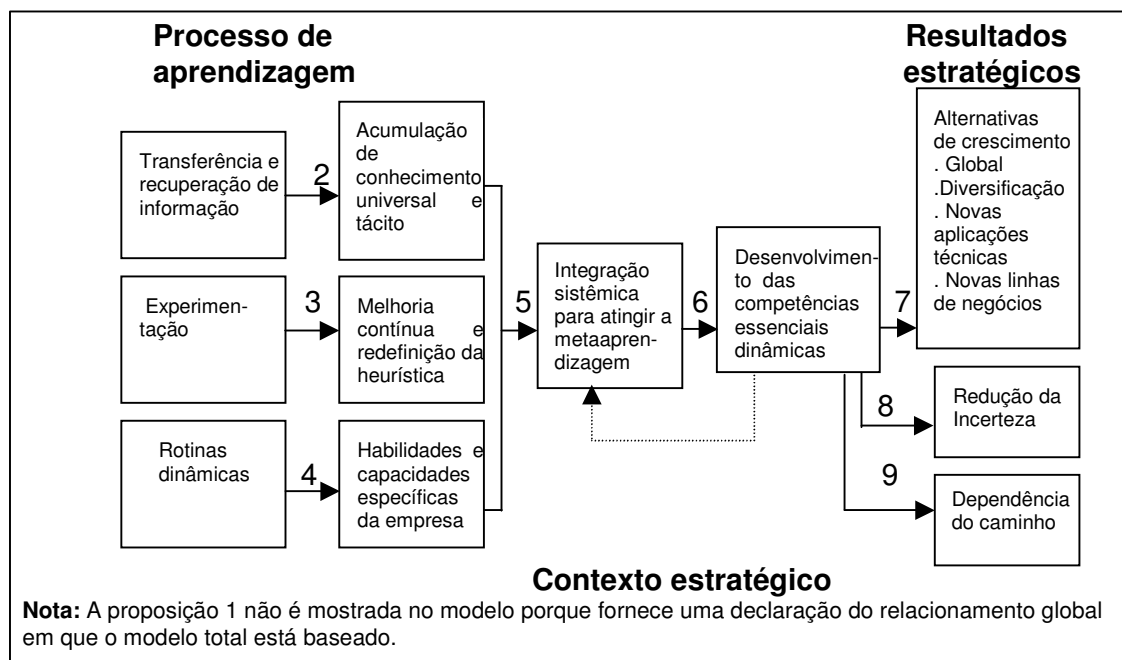


Figura 05 - Desenvolvimento e resultados das competências essenciais dinâmicas
 Fonte: LEI, HITT, BETTIS (2001, p. 165)

Segundo Dutra (2001), o conceito de competência também permitiu o surgimento de uma gestão de pessoas mais voltada às necessidades e expectativas das organizações e dos indivíduos. O resultado foi uma série de ganhos conforme relacionados no Quadro 10:

PARA A ORGANIZAÇÃO	<ul style="list-style-type: none"> - Simplicidade, flexibilidade e transparência. - Otimização de recursos e da massa salarial. - Direcionamento e otimização dos investimentos no desenvolvimento profissional. - Capacidade de atração, retenção e potencialização de talentos. - Flexibilidade do modelo para adaptar-se às mudanças de estrutura, organização do trabalho e tecnologia. - Equilíbrio entre remuneração e agregação de valor.
PARA AS PESSOAS	<ul style="list-style-type: none"> - Horizontes profissionais claros com critérios de acesso definidos. - Remuneração compatível com a complexidade das atribuições e das responsabilidades e com o mercado. - Estímulo ao autodesenvolvimento e à ampliação do espaço de atuação. - Condições claras e objetivas para a mobilidade entre carreiras abrangidas pelo modelo.

Quadro 10 - Competência alinhada com expectativas e necessidades da organização e indivíduo
 Fonte: DUTRA (2001, p. 42)

Eboli (2001), defende que é absolutamente necessário que as empresas desenvolvam talentos e competências para obter melhores resultados nos negócios e ser cada vez mais competitivas. Para que isso aconteça, a autora, apresenta as ações integradas necessárias em todas as esferas, conforme ilustrado na Figura 06 a seguir:

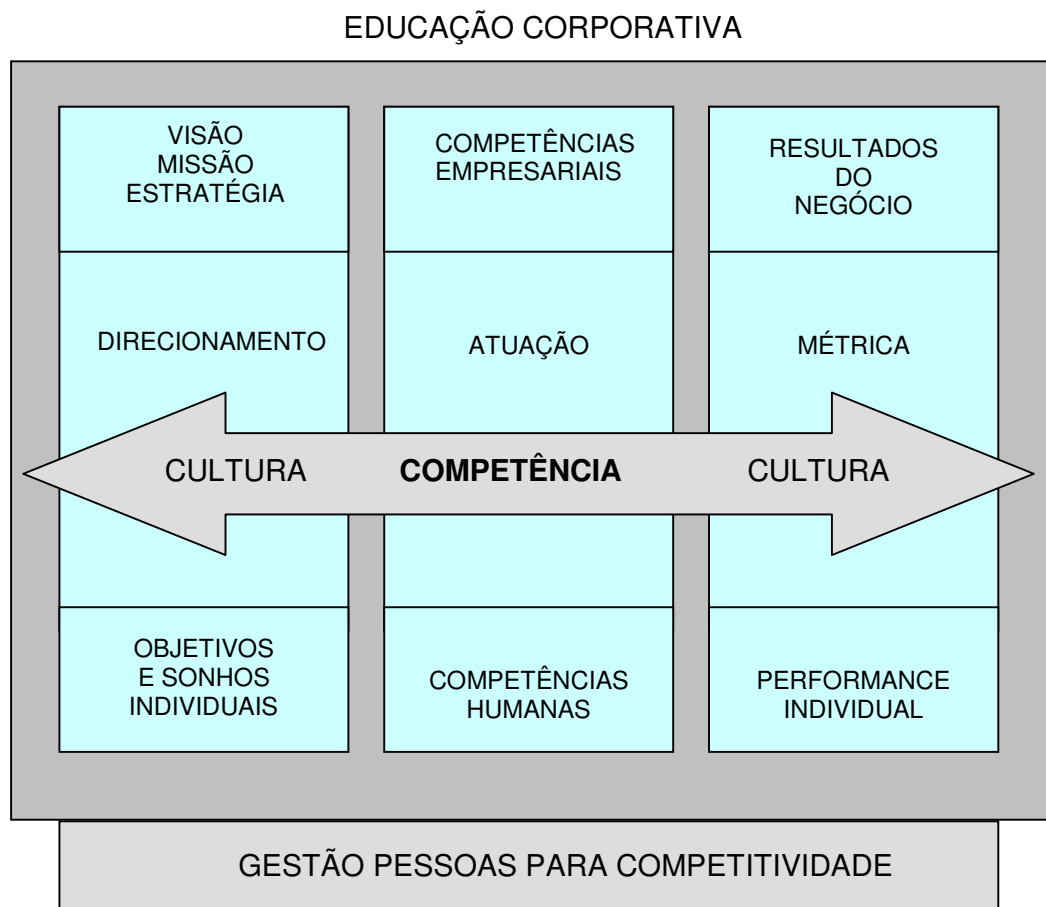


Figura 06 - Educação Corporativa
Fonte: EBOLI (2001, p. 113)

A Figura 06 demonstra que do ponto de vista do indivíduo, é necessário um estágio de maturidade e de autoconhecimento que faça com que ele se conscientize e internalize a respeito da real importância do aprendizado e do desenvolvimento contínuos, para que as competências humanas mais importantes contribuam para o sucesso da empresa onde trabalha. Na ótica da empresa, é fundamental a criação

de condições propícias para o desenvolvimento de talentos e líderes eficazes. Para isso, são necessárias mudanças profundas, principalmente na mentalidade, nos valores e cultura organizacionais.

É preciso que consolidem e disseminem seus valores e princípios básicos de forma consistente, para que eles sejam incorporados, tornando-se norteadores do comportamento das pessoas e permitindo o direcionamento entre objetivos e valores individuais e organizacionais (EBOLI, 2001, p. 114).

Meister (1999), relaciona sete competências exigidas pelos empregadores nos ambientes de negócios, as quais são definidas como as somas das qualificações, conhecimento e "conhecimento implícito" necessárias para superar a concorrência:

- Aprendendo a aprender: a qualificação profissional não compreende apenas saber sobre seu trabalho, mas também saber aplicar o conhecimento existente em novas situações, fazer experiências com o aprendizado com colegas de trabalho, clientes, fornecedores e instituições educacionais e incorporar esse aprendizado em suas vidas. O objetivo é fazer com que o aprender a aprender se torne parte natural do modo como os trabalhadores pensam e comportam-se no trabalho. Aprender a aprender é um processo sem fim e os colaboradores da empresa devem expandir seus conhecimentos decidindo e escolhendo o que vale a pena aprender, ou seja, o que lhe interessa, aprendendo a aprender;
- Comunicação e colaboração: trata-se de alguns dos pré-requisitos para se fazer parte de uma boa equipe de trabalho. As equipes são o veículo do desempenho das organizações flexíveis e a eficiência do indivíduo está cada vez mais vinculada às habilidades de comunicação e colaboração, saber ouvir, saber trabalhar em grupo, colaborar com os membros da

- equipe, compartilhando as melhores práticas em toda a organização, bem como, relacionar-se com clientes, fornecedores e demais integrantes da cadeia de valor;
- Raciocínio criativo e resolução de problemas: atualmente as organizações estão muito mais rápidas e flexíveis, bem ao contrário do passado, onde existia uma administração paternalista. As organizações buscam aumentar a produtividade do trabalhador e espera-se que eles sejam capazes de pensar criativamente, desenvolvendo habilidades na resolução de problemas, analisando, questionando e sugerindo melhorias. A organização rápida e flexível tem de responder depressa, portanto, seus funcionários necessitam desenvolver raciocínio crítico e habilidades para a solução de problemas de forma adequada, em qualquer situação e sem a orientação superior;
 - Conhecimento tecnológico: com o avanço tecnológico, é exigido cada vez mais do funcionário, além de conhecimentos básicos, o aprofundamento em *softwares* avançados, *Intranet* e *Internet*. A ênfase está em usar um equipamento de informação que conecte pessoas com os membros de sua equipe ao redor do mundo. A tecnologia muda a forma do conhecimento, por meio da multiplicação, distribuição e ampliação do alcance das práticas empresariais em qualquer lugar e em qualquer momento;
 - Conhecimento de negócios globais: neste ambiente volátil, a capacidade de entender e conhecer os negócios globais é estar inserido na visão estratégica da empresa. O objetivo é treinar o funcionário em um fundamento de técnicas empresariais como finanças, planejamento

estratégico e marketing, com foco específico em mercados competitivos emergentes que serão o alvo da organização no futuro;

- Desenvolvimento de liderança: com o gerenciamento compartilhado, todos os funcionários são encorajados a ser agentes ativos de mudanças, cuja influência dentro do grupo é identificada naturalmente, ao contrário do passado, em que somente as pessoas com cargos de chefia é que eram treinados para a liderança;
- Autogerenciamento da carreira: é a última competência do ambiente de negócios e de certa forma, a mais difícil. Com a dinâmica do mercado, as qualificações necessárias continuam a evoluir e a mudar e, cada vez mais, para assegurar, tanto no cargo atual quanto no futuro, o conhecimento e a competência são mais exigidos. Teixeira (2001, p. 13) enfatiza o autogerenciamento como saber liderar sua carreira gerenciando o seu futuro. "É se planejar e cuidar de sua aprendizagem através de treinamentos e informações, identificando em si novas qualificações e competências que permitam ao funcionário ocupar novas posições, dentro ou fora da organização".

Finalizando, Gdikian, Silva (2002), apresentam uma linha de autores, predominantemente americanos, que conceituam a competência como um conjunto de características básicas que a pessoa possui, que permita que ela tenha um desempenho superior no trabalho. Já, uma linha de autores, na maioria europeus, amplia este conceito focando nos resultados, ou seja, a competência deve adicionar valor ao negócio.

No Quadro 11 a seguir, apresentam-se, de forma resumida, alguns conceitos-chave das diferentes abordagens do termo competência.

Autor/Ano	Conceito de Competência
McClelland 1972	É o conjunto de qualificações que permite a uma pessoa ter uma performance superior no trabalho ou numa dada situação.
Schein 1990	Associa a competência à atuação da pessoa em áreas de conforto profissional, usando seus pontos fortes e tendo maiores possibilidades de realização e felicidade.
McLagan 1995	Competência é a entrega e as características da pessoa que podem ajudá-la a entregar com maior facilidade.
Le Bortef 1995	Competência não é um estado ou um conhecimento que se tem e nem é resultado de treinamento. Competência é colocar em prática o que se sabe em determinado contexto. É um saber agir responsável e que é reconhecido pelos outros.
Scotty B. Parry 1996	Um agrupamento de conhecimentos, habilidades e atitudes correlacionadas, que afetam parte considerável da atividade de alguém, relacionado-se com o desempenho, que pode ser medido segundo um padrão preestabelecido, e que pode ser melhorado por meio de treinamento e desenvolvimento.
Jeanne Meister 1999	Qualquer conhecimento, habilidade, conjunto de ações ou padrões de raciocínio que diferenciem de modo inequívoco os profissionais de nível superior dos médios.
Thomas Wood Jr. 1999	Competência significa conhecimento aplicado e orientado para melhorar o desempenho do indivíduo, do grupo e da organização.
Zarifian 1999	Competência é a inteligência prática de situações que se apóiam sobre os conhecimentos adquiridos e os transformam com quanto mais força, quanto mais aumenta a complexidade das situações.
Fleury ; Fleury 2000	Competência é um saber agir responsável e reconhecido, que implica em mobilizar, integrar, transferir conhecimentos, recursos, habilidades, que agregue valor econômico para a organização e valor social ao indivíduo.

Quadro 11 - Competência: resumo de conceitos

Fonte: Gdikian, Silva (2002, p. 27)

Genericamente, a questão da competência, se coloca num espaço de interação, um tanto indefinido tanto sob o ponto de vista teórico, quanto empírico. De um lado, as pessoas com suas capacidades e saberes e, de outro, as demandas das organizações nos processos de trabalhos essenciais e relacionais (mercados, clientes, fornecedores, empregados e informações), mas, recentemente, esta noção tem tido tratamento mais adequado (RUAS, 2000). A noção revisada de competência não seria apenas um estado de formação educacional ou profissional, nem tampouco se restringiria ao saber, ou saber fazer, mas sim, na capacidade de

mobilizar e aplicar esses conhecimentos e capacidades, num contexto profissional, de forma responsável e legitimada, por meio da integração, mobilização e transferência de conhecimentos, habilidades e capacidades em geral.

2.2.4 A Implantação de uma Universidade Corporativa - O Modelo Meister

A primeira questão a ser discutida é o porquê de se criar uma Universidade Corporativa. De acordo com Costa (2001), a americana Mckinsey investigou 77 empresas e ouviu mais de 6.000 executivos e concluiu que atrair e reter talentos é o principal desafio para as empresas nos próximos dez anos e segundo revelou o estudo da Revista Exame (1998), a maioria das empresas brasileiras estão despreparadas para a "Guerra do Trabalho" porque quase oito de cada dez executivos, afirmam que suas companhias não têm talentos em número suficiente e cerca de apenas 600 brasileiros estão fazendo pós-graduação nas melhores universidades americanas, sendo que o México e a Argentina apesar de possuírem PIBs menores do que o brasileiro, possuem o dobro.

Da criação da infra-estrutura de aprendizagem até o lançamento de uma Universidade Corporativa são necessárias várias etapas ou fases. Em média, cada fase dura em torno de 18 meses. Todas as etapas de implantação são fundamentais para o seu bom desenvolvimento. O modelo de projeto de Universidade Corporativa, de acordo com Meister (1999), propõe dez componentes fundamentais, os quais deverão estar fortemente ligados ao contexto empresarial, de forma que a universidade não se distancie das estratégias da empresa. Esse conjunto de componentes poderá ser visualizado na Figura 07 a seguir:

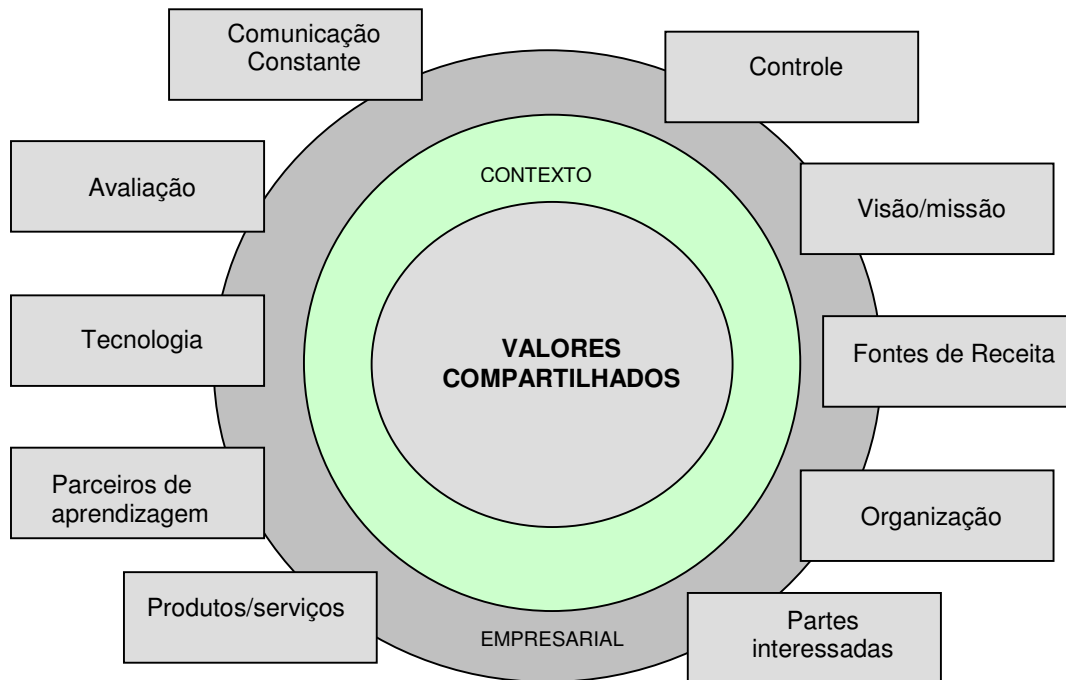


Figura 07 - Dez Componentes Fundamentais do Projeto de uma Universidade Corporativa
 Fonte: MEISTER (1999, p. 63)

a) Formar um sistema de controle

O controle é a premissa básica para dar início ao projeto. O controle só terá bom efeito se contar com o apoio da cúpula da empresa. "A universidade em geral não é criada de baixo para cima, muito pelo contrário, precisa ser dirigida por um alto escalão. Somente assim, com esse acompanhamento, a universidade terá resultados almejados" (TEIXEIRA, 2001, p. 44). O órgão controlador deve passar por uma definição de responsabilidades e priorizar as necessidades de aprendizagem de acordo com a política da organização.

Uma estrutura de controle ideal, segundo Macedo (2001), precisa vincular as principais estratégias empresariais ao projeto e desenvolvimento de soluções de

aprendizagem. Para o autor, o sistema controlador, em essência, oferece quatro papéis-chave, que devem estar preocupados em responder às questões a seguir:

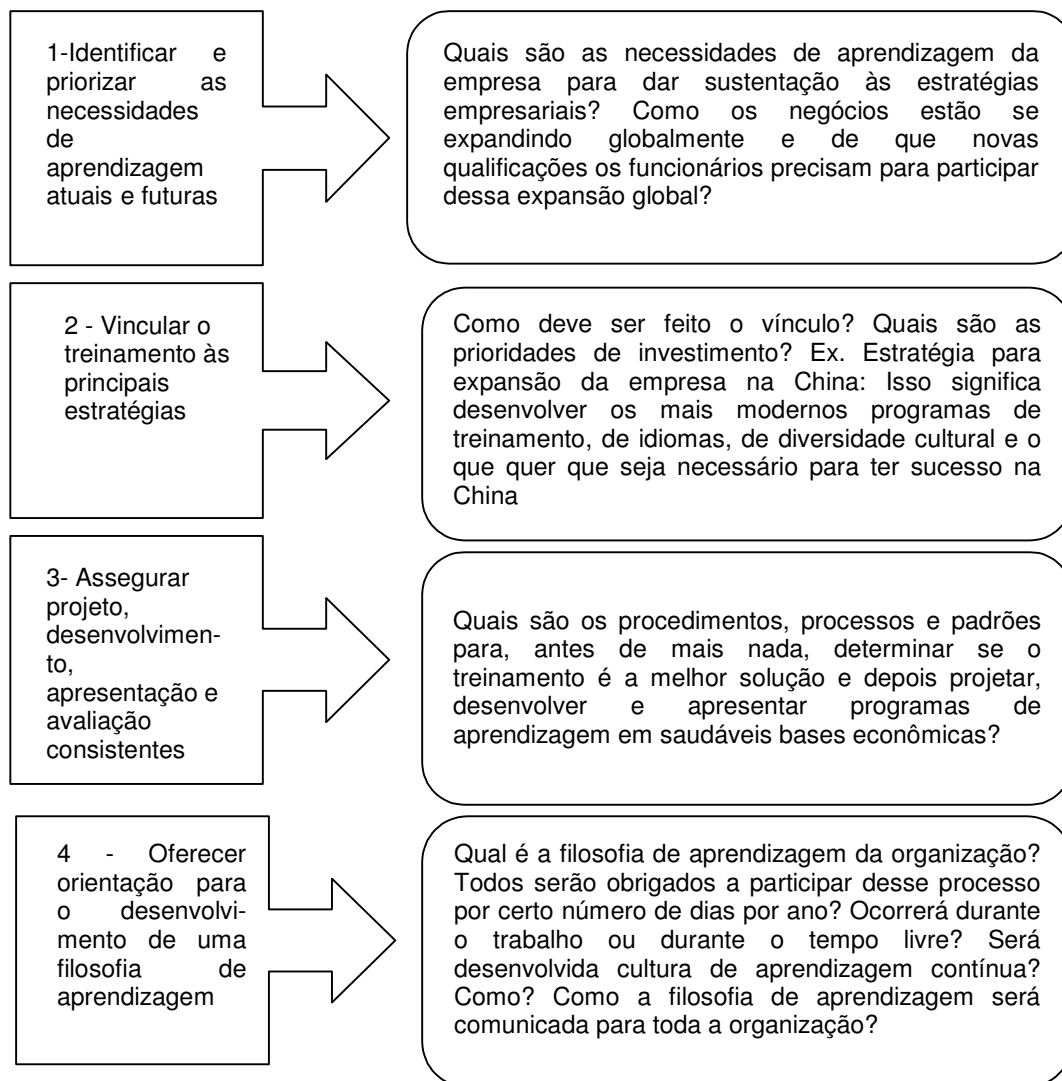


Figura 08 - A Estrutura de Controle Ideal
Fonte: Macedo (2001, p. 67)

b) Criar uma Visão

Conforme Meister (1999), a visão deve ser inspiradora, memorizável, confiável, concisa e precisa evoluir. A visão deve clarear o rumo da universidade, defendendo e acelerando a aprendizagem. O primeiro esboço, em geral, vem do

líder da equipe, encarregado de lançar a universidade, mas depois surgem melhorias através da combinação de raciocínio analítico e poder de imaginação.

c) Recomendar o alcance e a estratégia de obtenção de recursos

Para se ter fonte de receita, a princípio, é preciso alcançar toda a cadeia de valor, desde funcionários até clientes e fornecedores. A empresa não é uma entidade independente, para seu sucesso, o treinamento tem de se estender a esta cadeia de valor (TEIXEIRA, 2001).

Segundo Macedo (2001), outras duas áreas importantes em que podem ser agrupados os objetivos da universidade corporativa são:

- agente de mudanças culturais na organização (ser veículo de comunicação para disseminar a visão e criar uma nova cultura corporativa); e
- desenvolvimento das qualificações com base em competências (ressaltar as qualificações, conhecimentos e competências inerentes ao cargo).

Os diretores da universidade corporativa precisam decidir de onde virão as verbas. Em geral, as empresas gastam 2% da folha de pagamento com educação e treinamento, incluindo o projeto, o desenvolvimento e a apresentação dos programas e excluindo os salários dos participantes nesse período. Segundo uma pesquisa, apenas 30% da fonte de recursos será da organização e os 70% virão da cobrança de serviços prestados pela própria universidade.

d) Criar uma organização

A organização da Universidade Corporativa envolve alguns aspectos de centralização e descentralização, onde algumas funções são centralizadas por motivos de custo e eficiência e outras descentralizadas de forma a permanecer mais

próximo do cliente. A decisão de centralizar ou descentralizar é determinada pelas maiores eficiências de custo, sem perder o vínculo entre a aprendizagem do funcionário e as metas da empresa (TEIXEIRA, 2001).

O Quadro 12 a seguir, demonstra a distribuição mais utilizada das principais funções da educação corporativa:

CENTRALIZADO	DESCENTRALIZADO
<ul style="list-style-type: none"> - Controle geral – Conselho Consultivo de treinamento - Definição da filosofia de aprendizagem - Processos e procedimentos comuns à aprendizagem: registro, administração, avaliação, marketing - Aprovação de mapas para famílias de cargo/desenvolvimento do projeto - Seleção e gerenciamento de fornecedores - Identificação de necessidades futuras de aprendizagem 	<ul style="list-style-type: none"> - Tradução da filosofia de aprendizagem para programas locais - Recomendações dos parceiros locais de aprendizagem - Apresentação no local - Fóruns para o compartilhamento das melhores práticas/comunidades de prática

Quadro 12 - Distribuição das Funções na Educação Corporativa
Fonte: Macedo (2001, p. 69)

Os processos centralizados tendem a agregar maior produtividade no todo, economizando estruturas, pessoas e atividades. No entanto, essa centralização, pode ocasionar um declínio na qualidade, principalmente quando o órgão centralizador (controle), não consegue operar em ambientes geograficamente distantes. Sendo assim, quando se opta por um controle geral centralizado, deverá se ter a garantia de que haverá informações suficientes que permitam exercer esse gerenciamento a partir de uma só unidade (MACEDO, 2001).

Por outro lado, alguns processos carecem de uma execução descentralizada, como a contratação de parceiros de aprendizagem e a tradução de filosofia de aprendizagem em programas de educação locais. No entanto, nada impede que esses processos sejam centralizados, já que existe uma rápida evolução da tecnologia da informação, no suporte a esses processos.

e) Identificar interessados

Identificar interessados distingue uma universidade corporativa do departamento tradicional de treinamento. Uma vez determinado o público-alvo, a próxima missão é reconhecer as necessidades deste público e focar aquelas que darão à universidade maior projeção, ou seja, a lacuna que existe entre as qualificações, competências e conhecimentos atuais e futuros, necessários para o sucesso da organização (MEISTER, 1999).

f) Criar produtos e serviços

"Desenvolver produtos e serviços é compartilhar com seus clientes um modelo de soluções de aprendizagem, ou seja, não apenas cursos tradicionais de treinamento técnico, mas também soluções de desempenho abrangentes e integradas" (TEIXEIRA, 2001, p. 45). Com a profunda interação e a participação dos profissionais do negócio, é possível criar oportunidades de compartilhamento de melhores práticas e conhecimentos, criando assim, um alto nível de aprendizagem.

g) Selecionar parceiros de aprendizagem

O fato da universidade corporativa estar inserida dentro de um contexto empresarial, não impede que ela receba a colaboração de parceiros. Esses parceiros podem ser consultores, fornecedores de treinamento e instituições de educação superior.

Uma das parcerias mais inovadoras é a formada pela AT&T School of Business e a Universidade de Phoenix, uma empresa de educação que está crescendo rapidamente e que oferece aos funcionários da AT&T a oportunidade de continuar seus estudos em um dos seus 51 campi e centros de aprendizagem espalhados por todos os Estados Unidos. A AT&T School of Business no momento terceiriza 50% de seus programas educacionais para criar programas exclusivos que ofereçam créditos aos programas de treinamento internos sem precisar, para tanto, manter um quadro de

funcionários permanente. Se as corporações continuarem a focar as competências básicas, surgirá uma gama consistente de parcerias semelhantes a essa entre a AT&T e a Universidade de Phoenix (MEISTER, 1999, p. 77).

h) Esboçar uma estratégia de tecnologia

O passo seguinte é esboçar uma estratégia de tecnologia. Conforme Meister (1999), geralmente as empresas selecionam a tecnologia e os meios de aprendizagem ao final da fase de análise do projeto institucional, mas essa estratégia de utilização deveria ser definida logo no início da fase do projeto, já que os meios de aprendizagem devem estar em consonância com o uso de várias tecnologias (soluções *on-line*, via satélite, vídeo/teleconferência) para distribuir a aprendizagem por toda a organização.

i) Criar um sistema de avaliação

Criar um sistema de avaliação torna-se essencial, já que "o principal objetivo do lançamento de uma universidade corporativa é institucionalizar uma cultura de aprendizagem contínua, vinculada às mais importantes estratégias empresariais" (MEISTER, 1999, p. 79). Sem um sistema de avaliação, a organização não poderá saber se a qualificação de seus funcionários, através da universidade corporativa, traz, realmente, benefícios e resultados sobre os negócios.

Quase sempre os resultados do treinamento são medidos pelos números de horas de funcionários, pela percentagem de recursos gastos em treinamento, entre outros. Apesar desses indicadores serem válidos, eles apenas medem o investimento e não a sua produção. Conforme Macedo (2001, p. 72), "é preciso uma abordagem mais holística quando se procura evidenciar o impacto da universidade corporativa na organização e não focar somente números.

j) Comunicar

O último passo do projeto é a comunicação, os programas bem sucedidos são aqueles em que houve a comunicação efetiva do valor da universidade corporativa e reconhecida por um expressivo número de funcionários. Todos sabem exatamente o papel da universidade e o que está por trás da decisão de sua implantação. A seguir, os meios de promovê-la em toda a organização, conforme Meister (1999):

- Os membros do Conselho devem ser o primeiro alvo da comunicação, seu objetivo é que a cúpula comece a interceder em favor da universidade nas interações com funcionários. Por exemplo: numa avaliação normal de desempenho, os funcionários devem ser avaliados, pela gerência, através de programas formais e informais desenvolvidos pela universidade corporativa, outro exemplo, seria a solução de uma rotina problemática, através de intervenção do aprendizado. O objetivo é deixar claro os fundamentos, proposições básicas e benefícios da universidade corporativa, para que os gerentes se transformem em embaixadores da aprendizagem;
- Criar veículos marcantes de comunicação, considerando a universidade como se fosse um produto de consumo. Logo, é necessário criar na mente de seus clientes um benefício motivador que só ela seria capaz de proporcionar. Com o tempo esse posicionamento se transforma em logomarca e, com o passar do tempo, este símbolo passa a ser para as pessoas como se estivessem vendo a marca de um produto conhecido;
- Desenvolver veículos audaciosos de comunicação, isto é, pensar além do catálogo tradicional, do boletim informativo e do anúncio via e-mail,

- através da inclusão de programas de marketing de ampla escala que destaquem os fundamentos e a contribuição da universidade corporativa;
- Divulgar o sucesso da universidade corporativa tanto para participantes internos como externos. A universidade deve ser considerada como uma empresa independente, com vários públicos-alvo e diversificados negócios. Os clientes não são apenas os treinados, mas também os patrocinadores, os quais precisam saber o que a instituição está fazendo e porque está influenciando no desempenho do trabalho.

2.2.5 A Tecnologia da Universidade Corporativa

Uma das principais vantagens das universidades corporativas é a de proporcionar o aprendizado a qualquer pessoa, em qualquer lugar e em qualquer momento. De acordo com a disponibilidade e a vontade de cada pessoa em aprender. Uma realidade que não seria possível sem o avanço tecnológico e se a organização não pudesse ser capaz de disponibilizar tais recursos a seus funcionários.

Segundo Macedo (2001, p. 86), a dimensão tecnológica é um dos princípios mais utilizados na justificção da universidade corporativa, princípio este, calcado basicamente no ensino a distância "e, sobretudo, na utilização de mídias eletrônicas, tais como CD-ROM, redes de computadores *Intranet* e *Internet*. Descuidar da dimensão tecnológica pode reduzir substancialmente o potencial desejado de uma universidade corporativa".

Teixeira (2001), elenca alguns dos avanços tecnológicos explorados pelas universidades corporativas, utilizadas para a aprendizagem:

- Via satélite: em comparação com os métodos tradicionais, esta tecnologia permite treinar um número maior de funcionários, num período menor. Reduz custo e tempo, pois evita a locomoção do funcionário e dispêndio de tempo com viagens. Permite também a interação professor aluno em tempo real;
- Aprendizagem multimídia: é a aprendizagem através do computador de mesa, com a utilização de gráficos, animação, vídeo e áudio que facilitam a aprendizagem. Possibilita o acesso de acordo com a disponibilidade da pessoa;
- Tecnologias de aprendizagem cooperativa: trata-se de trocas de experiências - melhores práticas, através do trabalho cooperativo que incentiva o compartilhamento de conhecimento. Vários profissionais se reúnem, aprendem o ofício e compartilham seu sucesso;
- Aprendizagem via *Internet*: cria-se um banco de dados de conhecimento na *Internet* e esse banco permite aos trabalhadores compartilhar informações e conselhos virtualmente. Trata-se de um modo de organizar e armazenar o conhecimento para que pessoas possam acessá-lo a uma velocidade incrivelmente maior e custos menores;
- Aprendizagem via *Web*: através deste acesso é possível oferecer uma riqueza de recursos paralelos para os alunos, sem ocupar espaço no disco rígido ou utilizar um *CD-ROM*. Os sistemas podem conter relatórios diários, com informações dos alunos, endereço de e-mails, tempo *on-line* gasto e telas visitadas. A vantagem da *Web* é que os funcionários podem acessá-la durante o dia, no intervalo do almoço, ou seja, incorporando a

navegação e aprendizagem como rotina diária, em contato 24 horas com o mundo;

- Campus virtual: é desenvolvido pela *Internet*, mas com programas oferecidos sob medida, para aquele aluno, como se fosse um campus tradicional, mas sem um espaço físico, sem precisar deixar o local de trabalho e de acordo com a disponibilidade do aluno.

O emprego sistematizado e em larga escala do uso de tecnologia no ensino à distância se traduz num diferencial extraordinário, em relação a outras instituições similares que não se utilizam desses meios (MACEDO, 2001).

As universidades assumiram o compromisso de realizar experiências com novos métodos de aprendizagem para os funcionários, inviabilizando o tradicional modelo de treinamento e utilizando novos métodos de aprendizagem à distância, que visa ao acompanhamento da tecnologia que aí está, através da *Internet* (TEIXEIRA, 2001, p. 51).

O ensino à distância continuará sendo um processo de vida longa, que pode ser acessado a qualquer momento (MUSSABILA, 2004), pois uma significativa parte da população prefere aprender no computador, no entanto, conforme Shepherd, Godwin (2004), ainda existem pessoas que preferem a forma tradicional de sala de aula, onde as pessoas se encontram em grupos e interagem umas com as outras. Nos Estados Unidos, o número de instituições de ensino à distância era de aproximadamente 1.500 em 1999, entretanto, mais recentemente, este número tem diminuído (ROMISZOWSKI, 2004). Portanto, cada empresa deverá ser adequada de acordo com a sua realidade.

2.2.6 Diferenças entre a educação formal e a educação corporativa

As universidades corporativas podem oferecer cursos e programas com características da educação formal, com o objetivo de atender a um público

específico e visando à migração dos créditos, aproveitando os estudos realizados no ambiente da educação corporativa para a educação formal (MOREIRA, 2003).

Ainda, segundo o autor, podem atuar na área da especialização profissional, em cursos e programas de pós-graduação (especialização ou mestrado profissional) ou de formação profissional, em nível médio ou superior, desde que estejam em acordo com a LDB (Lei de Diretrizes e Bases) - Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996, que estabelece diretrizes e bases da educação nacional e de acordo com as normas editadas pelo MEC - Ministério da Educação e Cultura, bem como o seu credenciamento.

2.2.7 Parcerias: Universidade Corporativa e Universidade Tradicional

A forma de aprendizado na escola ainda é individual, em contraste a muitas atividades fora da escola, que é compartilhada socialmente. O trabalho, a vida pessoal e a recreação são realizadas socialmente e a habilidade de cada um para ser bem sucedida, também depende da performance desse grupo (RESNICK, 1987). As melhores práticas envolvem aprendizado individual e coletivo e a universidade corporativa desenvolve esse ambiente de grande colaboração (CLEGG, 2003).

A educação está passando por uma metamorfose. As universidades tradicionais enfrentam o desafio de deixar para trás, um modelo de educação centrado no professor e baseado no campus universitário, para adotar um modelo centrado no aluno, através da oferta de ferramentas e recursos, para que eles se responsabilizem pela sua própria aprendizagem. Não se trata de uma transformação fácil, mas necessária para poder atender as demandas e considerar a necessidade de desenvolvimento e aprendizagem permanentes (MEISTER, 1999).

As universidades formais de ensino devem ocupar o mercado criado pela educação corporativa, antes que as próprias empresas desenvolvam esforços de criar a sua própria universidade corporativa (ANGELO, 2002). A organização está focada na aprendizagem prática e tomando vantagem do próprio negócio como base do desenvolvimento (FULMER, GOLDSMITH, 2000).

No treinamento tradicional, o processo de aprendizagem é algo com começo e fim, ou seja, depois de certo período de treinamento, o trabalho é finalizado e o aluno pára de aprender. Já na universidade corporativa, o aluno se responsabiliza pelo seu aprendizado por toda a sua vida profissional. Eboli (1999) apresenta no Quadro 13, uma comparação entre o papel das universidades tradicionais e corporativas:

Universidade Tradicional	Universidade corporativa
Desenvolver competências essenciais para o mundo do trabalho	Desenvolver competências essenciais para o sucesso do negócio
Aprendizagem baseada em sólida formação conceitual e universal	Aprendizagem baseada na prática dos negócios
Sistema educacional formal	Sistema do desenvolvimento de pessoas pautado pela gestão por competências
Ensinar crenças e valores universais	Ensinar crenças e valores da empresa e do ambiente de negócios
Desenvolver cultura acadêmica	Desenvolver cultura empresarial
Formar cidadãos competentes para gerar o sucesso das instituições e comunidades	Formar cidadãos competentes para gerar o sucesso da empresa e dos clientes

Quadro 13 - Papel das Universidades Tradicionais e das Universidades Corporativas
Fonte: Eboli (1999, p. 117)

As universidades corporativas proliferaram para atender o segmento de mercado do adulto profissional e assumir o papel de "principal educadora" da força de trabalho. As universidades corporativas estão criando parcerias com universidades tradicionais, conciliando os objetivos do empregado, da corporação e da instituição de ensino, numa parceria benéfica para todas as partes envolvidas.

"Essa parceria tem como objetivo a ação proativa em atender às necessidades de qualificação da força de trabalho" (TEIXEIRA, 2001, p. 51).

Para que se obtenham resultados positivos com a parceria, é necessário o desenvolvimento de uma estrutura capaz de criar essa parceria - organização escola. De acordo com Teixeira (2001), a primeira fase da estrutura é desenvolver uma visão fundamentada no compartilhamento de expectativas, processos e resultados, entre a universidade e a instituição. É fundamental criar critérios específicos para o início da parceria, conforme a seguir relacionados:

- definir os objetivos dos cursos em consideração as expectativas;
- verificar a flexibilidade na formação de aliança, encontrar parceiros flexíveis e receptivos é, na verdade, o ideal para o sucesso do projeto;
- analisar as necessidades e metas a serem definidas;
- considerar a reputação e o prestígio da instituição educacional;
- verificar a possibilidade de desenvolver estudos que levem a novos programas reconhecidos;
- verificar a aceitabilidade de novas tecnologias;
- identificar as medidas financeiras, e que essas estejam claramente detalhadas;
- poder utilizar a infra-estrutura da escola;
- manter um compromisso com o diálogo aberto e com a renovação da parceria.

A segunda etapa da estrutura é a criação de um plano de ação empresarial, claramente articulado, que funcione como documento. Neste plano são especificadas as metas, estratégias e métodos de implementação para o alcance da visão compartilhada. Na última etapa, após a conclusão do planejamento, são

definidas as propostas básicas ou as da parceria. Nesta proposta, pode ser definida a elaboração de programas voltados para o negócio da organização, a frequência com que o conteúdo será abordado, metodologia utilizada e outros critérios (TEIXEIRA, 2001).

2.2.8 Princípios de sucesso na implantação de uma universidade corporativa

Considerando que os programas formais de aprendizagem nas universidades corporativas, têm como princípio, o desenvolvimento dos funcionários, por meio do conhecimento e qualificações necessárias para garantir a sustentação competitiva geral da organização, relacionam-se a seguir, na ótica de três autores, suas considerações a respeito dos princípios de sucesso na implantação de uma universidade corporativa.

Praticamente não existem diferenças entre as considerações relacionadas pelos autores, destacando-se como diferencial, o princípio da sustentabilidade das Universidades Corporativas e a cidadania, na ótica de Eboli (2003), este último, ressaltando a importância dos temas como ética e responsabilidade social no meio empresarial.

a) Na ótica de Meister

Meister (1999) considerou coletivamente como sucesso da universidade corporativa, por meio da criação de um currículo, separando-os em três amplas áreas:

- Cidadania corporativa: onde incute em todos os níveis de funcionários a cultura, valores, tradições e a visão da organização. Nesse conceito de cidadania está implícita a conscientização da identidade cultural da empresa;

- Estrutura contextual: oferece a todos os colaboradores da organização uma noção dos seus negócios, clientes, concorrentes e as melhores práticas dos outros. Assim, os funcionários adquirem um conhecimento sólido e profundo a respeito dos produtos e serviços disponibilizados pela empresa;
- Competências básicas do ambiente de negócios: relaciona um conjunto de competências específicas para o negócio da organização, as quais definem a vantagem competitiva da organização. Essas competências básicas, consideradas pela autora, estão discriminadas no subitem (2.2.3) deste mesmo capítulo.

b) Na visão de Junqueira e Vianna

Junqueira, Vianna (1999), discriminaram 11 princípios fundamentais para o alcance do sucesso na implantação da universidade corporativa, conforme segue:

- Unidade de negócio: a universidade é um centro de resultados e como tal deverá agregar valor ao patrimônio líquido da empresa;
- Mensuração de resultados: os produtos e serviços fornecidos pela Universidade Corporativa devem ser mensurados nos âmbito dos processos e resultados, devendo haver planejamento e controle dos mesmos;
- Compartilhamento: os colaboradores devem ser motivados e estimulados a compartilhar o conhecimento adquirido, criando uma rede de conhecimento com ênfase na comunicação permanente e melhores práticas;

- Consciência financeira: os investimentos físicos devem ser criteriosamente analisados em consonância com o porte da organização. Lembrar que a UC não necessita de uma sede física. A UC constitui-se de um fortíssimo pólo de irradiação e consolidação da cultura empresarial: princípios, crenças e valores da organização;
- Heterodoxia: para atingir a excelência a UC não deverá restringir-se ao modelo "sala de aula-professor-aluno". Seu objetivo é maior, ou seja, criar uma mentalidade contínua de aprendizado, através dos mais diferentes sistemas de aprendizado: viagens; entrevistas, visitas, estudos de caso, avaliação de empresa, entre outros;
- Personalização: no ideal deve ser para todos os colaboradores, no entanto, o planejamento e o desenvolvimento de cada indivíduo deverá ser construído e monitorado. "Uma UC deve ter como objetivo precípua a estruturação da incerteza do futuro dos colaboradores de sua organização" (JUNQUEIRA, VIANNA, 1999, p. 98);
- Mútuo comprometimento: o planejamento e monitoramento da evolução de cada indivíduo deverá ser assessorado e/ou apoiado pela central de inteligência na UC, com uma clara visão de direitos e responsabilidades;
- Responsabilidade social: em um ambiente de mudanças não se pode garantir a segurança do emprego vitalício. Nesse sentido, a missão da UC é desenvolver a capacitação empreendedora de seus clientes, de forma a prepará-los para a vida como um exercício de melhoria contínua;
- Tecnologia: devido ao avanço da telemática e para permitir uma melhor utilização do tempo, a UC poderá utilizar-se da logística do ensino à distância;

- Homogeneização: uma das premissas da UC é preencher as lacunas deixadas pelo sistema tradicional de ensino, para isso, os conteúdos e programas dos cursos oferecidos devem buscar a homogeneização de conhecimentos entre estratos ou funções das organizações;
- Pluralismo: considerando que as empresas trabalharão, cada vez mais, em redes e em cadeias de operação, a UC deve ser um campo aberto para toda a sua cadeia de negócios (clientes, fornecedores, terceirizados, parceiros, entre outros).

c) Na ótica de Eboli

Eboli (2003) apresenta 7 princípios de sucesso na implantação de uma universidade corporativa, conforme definidos a seguir:

- Competitividade: valorizar a educação como forma de diferenciação da empresa frente aos concorrentes. Ampliar a capacidade de competição, através do aumento do valor de mercado, por meio do aumento do valor das pessoas. Desenvolver as competências críticas empresariais e humanas.
- Perpetuidade: entender que a educação não se trata apenas de um processo de desenvolvimento e realização do potencial intelectual do colaborador, mas entender que trata-se de um processo de transmissão da herança cultural da organização, de forma a conservar, transmitir e disseminar ou até mesmo transformar as crenças e valores da organização, a fim de perpetuar a sua existência.
- Conectividade & interatividade: intensificar e favorecer a comunicação empresarial, de forma dinâmica para ampliar quantitativamente e

- qualitativamente a rede de relacionamentos, tanto interna como externa (fornecedores, clientes, distribuidores, comunidade, entre outros), propiciando o compartilhamento e transferência de conhecimentos organizacionais críticos para o negócio.
- Disponibilidade: oferecer atividades e recursos educacionais de fácil acesso e uso, favorecendo a realização da aprendizagem em qualquer momento, estimulando a responsabilidade pelo processo de autodesenvolvimento contínuo.
 - Cidadania: transferir e estimular toda a cadeia de valor (colaboradores, clientes, fornecedores, comunidade, entre outros), o exercício da cidadania individual e corporativa, através da reflexão crítica sobre a realidade organizacional, estimulando a atuação pautada na postura ética e socialmente responsável.
 - Parceria: desenvolver continuamente as competências críticas dos colaboradores, no intenso ritmo exigido pelo mercado, estabelecendo parcerias no âmbito interno (líderes e gestores) e externo (universidades, instituições de nível superior ou até mesmo clientes e fornecedores).
 - Sustentabilidade: além de buscar sempre agregar valor ao negócio organizacional, a UC deve buscar fontes alternativas de recursos que permitam sua autosustentabilidade, reduzindo assim, a sua vulnerabilidade.

2.3 AVALIAÇÃO DE DESEMPENHO E INDICADORES

Toda a organização empresarial possui uma identidade e características próprias, que influenciam em sua dinâmica. Segundo Pereira (1999, p. 189), um processo avaliativo de desempenho:

Implica conseqüências, que podem ser positivas ou negativas em relação a seus objetivos; dependendo de uma série de fatores, entre os quais: bases informativas utilizadas; variáveis consideradas; critérios, conceitos e princípios adotados; e, até mesmo crenças, valores e habilidades do avaliador.

Assim, o êxito de uma avaliação de desempenho deve ser um processo formalizado e em harmonia com o modelo de gestão da organização, visando inclusive a redução do impacto de forças reativas contrárias às mudanças (LUCENA, 1992).

No geral, a principal preocupação das organizações está voltada para a medição, avaliação e controle de três aspectos principais, conforme apresentado por Dondoni (2003):

- resultados finais, ou seja, o que se pretende alcançar dentro de um determinado período;
- desempenho das pessoas e dos instrumentos postos em prática durante um processo produtivo; e
- fatores críticos de sucessos definidos como sendo os aspectos fundamentais para que a empresa seja bem sucedida.

2.3.1 O significado da avaliação de desempenho

Dependendo do sentido conferido e o objeto da avaliação, a expressão avaliação de desempenho pode assumir diversos significados. "Avaliar um

desempenho significa julgá-lo ou atribuir-lhe um conceito diante de expectativas preestabelecidas" (PEREIRA, 1999, p. 189).

Ainda, Pereira (1999, p. 190), acrescenta que o termo avaliação refere-se ao ato ou efeito de se atribuir valor, sendo que valor pode ser entendido em dois sentidos: no sentido qualitativo (mérito, importância) ou num sentido quantitativo (mensuração).

No sentido qualitativo de avaliação, expressa a idéia de julgamento, formação de juízo ou atribuição de conceito a determinados atributos de algum objeto. "Nesse sentido, a avaliação requer padrões, em termos informativos, como parâmetros que permitam a realização desse julgamento' " (PEREIRA, 1999, p. 190). Já, a mensuração de um desempenho expressa o sentido quantitativo do termo de avaliação e refere-se a quantificação de atributos de um objeto, com o intuito de expressá-los de forma numérica.

2.3.2 Indicadores de desempenho

"Indicadores de desempenho são a principal ferramenta para assegurar a implantação de estratégias" (CATELLI, 1997, p. 202). Devendo garantir que a medição sustenta os ideais e a missão da empresa.

Conforme Moreira (2002, p. 15), "o indicador é o resultado de uma medida ou de mais medidas que tornam possível a compreensão da evolução do que se pretende avaliar a partir dos limites (referências ou metas) estabelecidos". Ainda conforme o autor, a medida é entendida como um atributo, que pode ser quantitativo ou qualitativo, usado para verificar ou avaliar um objeto por meio de comparação com um padrão de referência.

Para Harrington (1993, p. 211), os indicadores de desempenho são importantes para o aperfeiçoamento e gerenciamento das empresas e relaciona os motivos de sua utilização, conforme a seguir:

- concentra a atenção em fatores que contribuem para a realização da missão da organização;
- mostra a eficiência com que empregamos nossos recursos;
- ajuda a estabelecer metas e monitorar tendências;
- fornece dados para determinar as causas básicas e as origens dos erros;
- identifica oportunidades para aperfeiçoamento contínuo;
- proporciona aos funcionários uma sensação de realização;
- fornece meios de se saber se está ganhando ou perdendo;
- ajuda a monitorar o desenvolvimento.

De acordo com Moreira (2002), existe um grande número de classificações de tipos de indicadores. Estes podem ser classificados como indicadores qualitativos ou de atributos, ou quantitativos ou de variáveis. O indicador qualitativo informa um juízo de valor e pode contar com o auxílio de um critério sim ou não, aceita ou rejeita. O indicador quantitativo representa um processo empresarial a partir da coleta de valores numéricos relativos ao processo analisado.

O escopo do presente trabalho, tem-se o propósito de adotar, indicadores na visão de Hronec (1993), como medidor de processo que controla as atividades, permite a previsão e resolução de problemas, e motiva as pessoas envolvidas. Também tem-se o propósito de desenvolver indicadores de desempenho na ótica de Catelli (1997, p. 217) que:

Desenvolva indicadores de desempenho, não apenas indicadores de resultado. Indicadores de resultado informam como você se saiu, enquanto indicadores de desempenho informam como você está se saindo, a tempo para implementar mudanças e, se necessário, para corrigir a tendência dos resultados. Os indicadores de processo corretos servem como previsão dos resultados e podem ser utilizados na administração dos negócios em tempo real.

2.3.3 Considerações sobre a avaliação do INEP

O INEP - Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais é o órgão responsável pela avaliação institucional e das avaliações das condições do ensino superior. A avaliação trata-se de uma metodologia e procedimentos resultantes de várias discussões, entre a Comissão especial da SESu (Secretaria de Educação Superior) e com grupos do INEP, que contribuíram significativamente para o enriquecimento e transformação da proposta, objetivando atender as várias formas de organização acadêmica. Os atuais procedimentos de avaliação e supervisão têm fundamento legal no Inciso IX do Artigo 9º da Lei de Diretrizes e Bases (Lei nº 9.394/96), que arrola como atribuições da União "autorizar, reconhecer, credenciar, supervisionar e avaliar os cursos das instituições de educação superior e os estabelecimentos do Sistema Federal de Ensino Superior".

Para cumprir as obrigações legais, foram implantados mecanismos de avaliação operacionalizados pelo Ministério da Educação. Após anos de evolução, o valor e a oportunidade desta iniciativa tornou-se evidente, principalmente na exigência de qualidade na expansão da Educação Superior, bem como ao incentivo a cultura de avaliação.

A seguir, relaciona-se o que é avaliado pela comissão de avaliação institucional, segundo o Manual de Avaliação Institucional Centros Universitários (2003):

- Organização institucional: funcionamento efetivo da estrutura administrativa, da estrutura acadêmica, dos órgãos colegiados e das coordenações de curso;
- Atividades de graduação: ensino e atividades complementares ao ensino (atendimento a alunos, visitas a empresas, estágios, monografias,

- trabalhos de conclusão de disciplinas ou de curso, etc), interdisciplinaridade, projetos integrados, etc;
- Atividades de pós-graduação: cursos de pós-graduação *lato e stricto sensu* (se oferecidos) e sua integração com a pesquisa e com a graduação;
 - Atividades de pesquisa (ou práticas de investigação): projetos em desenvolvimento, participação de docentes e discentes;
 - Atividades de extensão ou integração do Centro Universitário com a comunidade: tipos de atividades (cursos, projetos assistenciais, prestação de serviços, assistência técnica, etc), participação de docentes e discentes, público alvo;
 - Corpo discente: assistência ao estudante, política estudantil (centros acadêmicos, diretórios, etc), acompanhamento de egressos, etc;
 - Corpo docente: formação, regime de trabalho, tempo de trabalho no Centro Universitário, produção pedagógica, científica, intelectual, técnica, cultural e artística, atividades de gestão e atividades acadêmicas desenvolvidas (ensino, pesquisa ou práticas de investigação, extensão);
 - Instalações: salas de aula, salas especiais, laboratórios, instalações administrativas e para coordenações de cursos, salas de reuniões, salas para docentes (inclusive gabinetes de estudo), auditórios ou salas de conferência, acesso para portadores de necessidades especiais, instalações sanitárias, condições de salubridade (iluminação, ventilação, acústica), condições de conservação e limpeza, equipamentos adequados e suficientes (áudio-visuais, multimídia, de laboratórios, de informática, outros), etc;

- Bibliotecas: instalações físicas (para o acervo, para estudo individual, para trabalho de grupo), horário de funcionamento, pessoal, técnico e de apoio, serviço de consulta e de empréstimos, acervos (livros, periódicos, vídeos, CD Rom, etc.), acesso ao acervo, às bases de dados, à *Internet*, política de aquisição e de expansão, informatização, etc;
- Laboratórios: quantidade e qualidade (condições físicas, equipamentos, *softwares*, materiais de consumo, lâminas, vidrarias, reagentes, etc) e sua efetiva utilização pelos professores e alunos, pessoal técnico suficiente e com formação adequada;
- Pessoal técnico-administrativo: adequado, em número e em qualificação, à atividade administrativa e acadêmica do Centro Universitário;
- Outros itens considerados pertinentes.

Todas as informações consideradas pertinentes, para a avaliação institucional do INEP, estão organizadas em níveis hierárquicos: dimensões, categorias de análise, indicadores e aspectos a serem avaliados, conforme pode ser observado na Figura 08 a seguir.

O modelo funciona a partir do mais específico (aspectos) até chegar ao mais geral (dimensão). Cada avaliador atribui conceitos a todos os aspectos avaliados e, de acordo com os pesos definidos, para cada aspecto, para cada indicador e para cada categoria de análise, o sistema processa automaticamente os dados, atribuindo um conceito final para cada uma das dimensões, conforme Anexo I.

O Manual de Avaliação Institucional do INEP apresenta cada indicador relacionado a um conjunto de aspectos que, ao serem avaliados, compõem o seu conceito. Todos os aspectos avaliados receberão um conceito, de acordo com o julgamento dos avaliadores. A avaliação de alguns aspectos compreenderá dois

conceitos: Muito Bom ou Muito Fraco; em outros, três: Muito Bom, Regular ou Muito Fraco; e, em outros, cinco: Muito Bom, Bom, Regular, Fraco ou Muito Fraco.

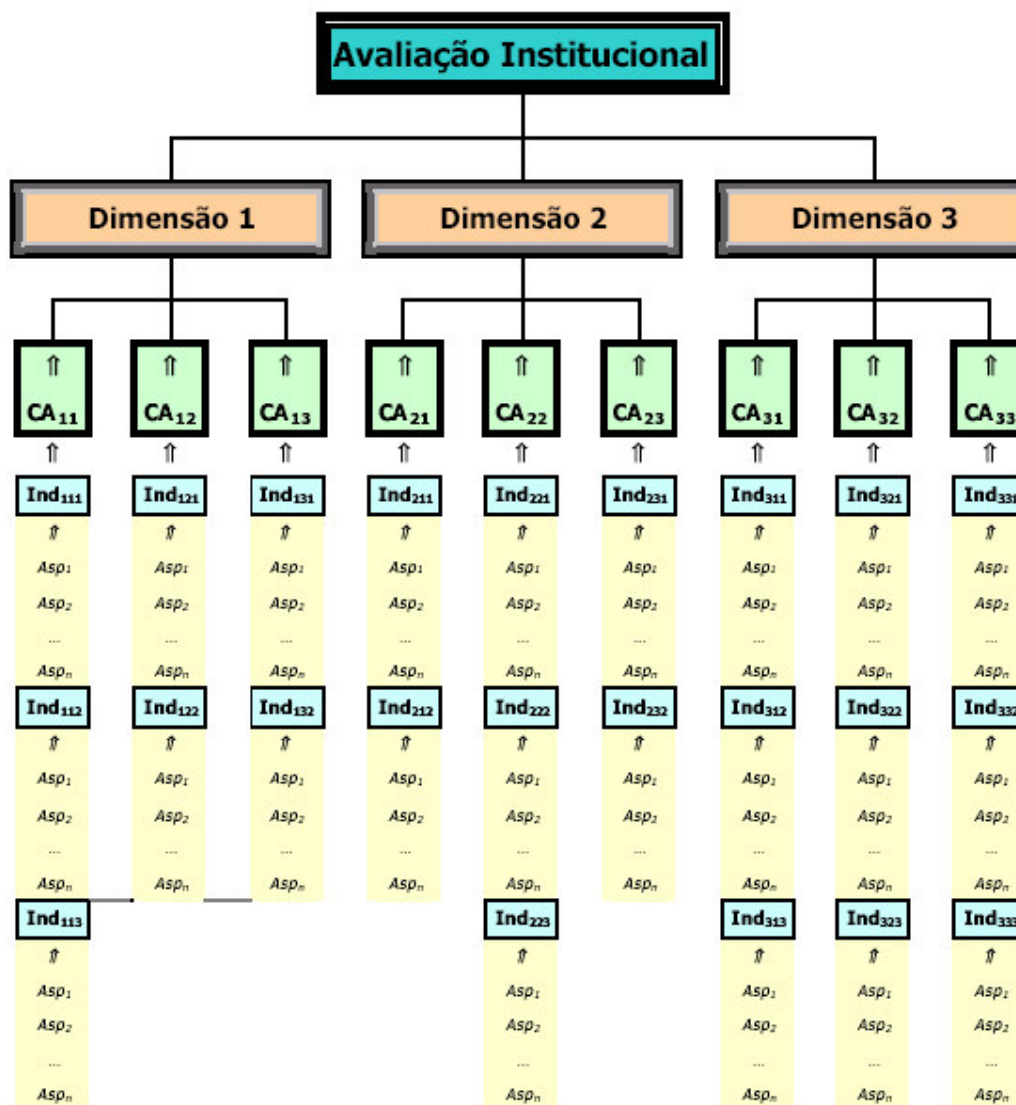


Figura 09 - Modelo Hierárquico da Avaliação Institucional
Fonte: Manual de Avaliação Institucional Centros Universitários (2003, p. 12)

Às categorias de análise, aos indicadores e aos aspectos a serem avaliados são atribuídos pesos (em números inteiros, entre 0 e 100, no seu total somando 100). Os conceitos de todos os aspectos, indicadores e categorias de análise são ponderados pelos seus respectivos pesos. O conceito de cada indicador é gerado a

partir dos pesos definidos e dos conceitos atribuídos, ao conjunto de aspectos que o constituem, ou seja, o conceito de cada nível é obtido pela combinação dos conceitos e pesos dos níveis imediatamente inferiores, segundo os critérios de avaliação estabelecidos.

De acordo com esse procedimento, a avaliação de cada aspecto refletirá a realidade da instituição e o resultado final da avaliação aparece, para cada dimensão, como: CMB Condições Muito Boas; CB Condições Boas; CR Condições Regulares OU CI Condições Insuficientes.

2.3.4 NBR ISO 10015: Gestão da qualidade em treinamentos

ISO é a sigla da organização que elabora normas internacionais (*International Standardization Organization*), que traduzida para o português significa Organização Internacional de Normas. Essa organização tem por finalidade o estabelecimento de normas mundiais que garantam a conformidade dos produtos e serviços, sendo formada por entidades nacionais de normatização. A participação da ISO no Brasil é através da ABNT – Associação Brasileira de Normas Técnicas.

A ISO 10015 é parte integrante da ISO 9000 (gestão da qualidade), enfatizam a importância da gerência dos recursos humanos e da necessidade de treinamento adequado. Salientam que os clientes valorizam e respeitam cada vez mais o comprometimento de qualquer organização com seus recursos humanos e sua estratégia adotada para o melhoramento da competência pessoal. Recomenda-se que pessoas em todos os níveis da organização sejam treinadas de modo a fornecer produtos com qualidades requeridas no mercado em constante mudança, onde as expectativas dos clientes aumentam continuamente.

A função dessa norma é fornecer diretrizes que auxiliem a organização a identificar e analisar as necessidades de treinamento, projetar, planejar, executar e avaliar os resultados do treinamento. Monitorar e melhorar o processo de treinamento, de modo a atingir os seus objetivos.

A seleção e implementação do treinamento tem por objetivo reduzir as lacunas entre as competências requeridas e existentes, sendo recomendado a monitoração dos seguintes estágios:

- a) definição das necessidades de treinamento;
- b) projeto e planejamento do treinamento;
- c) execução do treinamento;
- d) avaliação dos resultados do treinamento; e
- e) monitoração e melhoria do processo de treinamento.

O resultado de um estágio funciona como alimentação de outro, conforme pode ser verificado na figura a seguir:

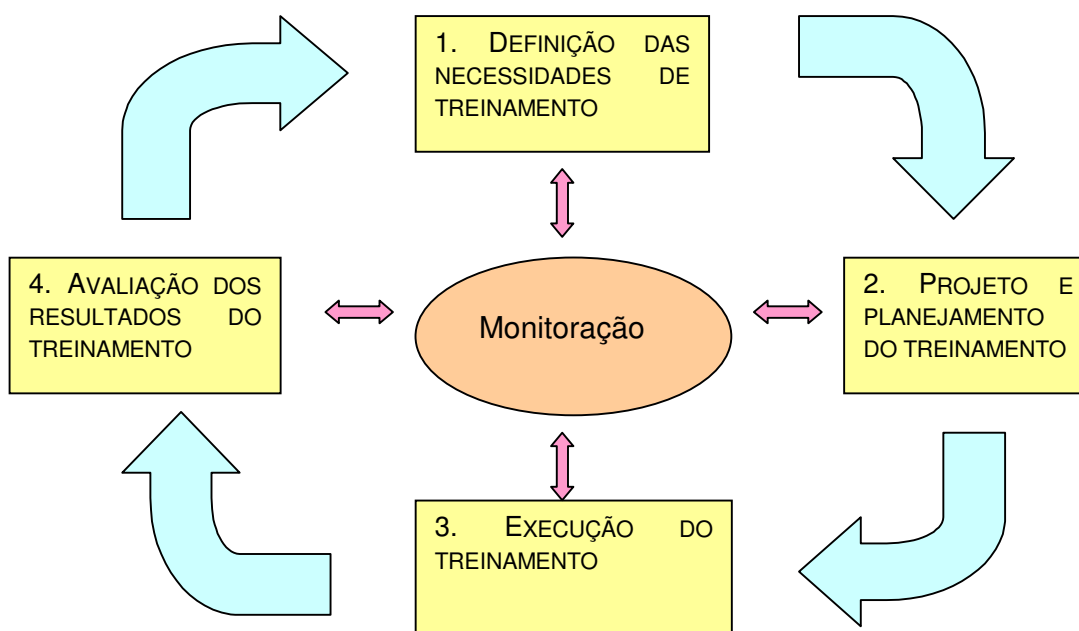


Figura 10 - Ciclo do Treinamento

Fonte: Associação Brasileira de Normas Técnicas (2001, p. 03)

a) Definição das necessidades de treinamento

É recomendada à organização que seja definida a competência necessária a cada atividade, e de que maneira ela influencia a qualidade dos produtos e dos serviços por ela fornecidas. A avaliação das competências existentes em seu quadro de pessoal é importante para determinar e elaborar os planos que devem ser desenvolvidos para atender necessidades presentes e futuras da empresa, eliminando quaisquer lacunas de competência.

Esse processo é composto dos seguintes estágios:

- Definir as lacunas entre a competência existente e a requerida;
- Definir necessidades de treinamento dos empregados cuja competência existente não atenda àquelas requeridas para o trabalho; e
- Documentar as necessidades de treinamento especificadas.

A análise das lacunas deve demonstrar se a mesma pode ser suprida através de treinamento ou se outro tipo de ação será necessário (ver Anexo II).

b) Projeto e planejamento do treinamento

A fase do projeto e do planejamento fornece as características necessárias à formatação do treinamento. Essa fase inclui:

- projeto e planejamento das ações que devem ser adotadas para suprir as necessidades de competências identificadas no item anterior (a).
- definição dos critérios de avaliação dos resultados do treinamento e do acompanhamento do processo de treinamento (Anexo III).

c) Execução do treinamento

O responsável pelo fornecimento do treinamento deve atender todas as necessidades de competência especificadas de acordo com o previsto na

especificação do programa de treinamento. Todavia, para o seu sucesso, a organização deve apoiar e facilitar o seu desenvolvimento, buscando uma efetiva interação entre a organização, o fornecedor e os treinandos, conforme Anexo IV, o que inclui:

- apoio aos treinandos e instrutor;
- monitoração da qualidade do treinamento fornecido.

d) Avaliação dos resultados do treinamento

Determina se os objetivos do treinamento e da organização foram alcançados, e os seus parâmetros de análise são constituídos pelas especificações das necessidades e do programa de treinamento fornecidos. A avaliação final deve ser realizada após o acompanhamento do treinando em seu ambiente de trabalho, constatando se a competência necessária à execução do trabalho foi adquirida.

A avaliação inclui a coleta de dados e a elaboração de relatórios de avaliação que permitam a monitoração do processo (Anexo V), e deve ser feita:

- a curto prazo, para verificar a opinião do treinando sobre o curso, os métodos e recursos utilizados, e sobre os conhecimentos adquiridos como resultado do treinamento; e
- a longo prazo, para verificar a melhoria da produtividade e do desempenho no trabalho.

e) Monitoração e melhoria do processo de treinamento

A monitoração assegura que o processo de treinamento está sendo gerenciado e implementado, para alcançar os objetivos do treinamento desenvolvido na organização, envolve o acompanhamento e a análise dos quatro estágios anteriores. A monitoração deve ser conduzida por pessoal capacitado, independentemente das funções objetos de análise e podem incluir: consulta,

observação e coleta de dados. Por representar uma importante ferramenta na melhoria do processo de treinamento, recomenda-se que os métodos de monitoração sejam definidos durante o estágio de especificação do plano de treinamento (ver Anexo VI).

2.3.5 Modelo Quantum de Medição de Desempenho de Hronec

As medidas de desempenho são os “sinais vitais” de uma organização, quantificam o modo como as atividades de um processo atingem uma meta específica e demonstram às pessoas o que elas estão fazendo e como estão se saindo como parte do todo (HRONEC, 1993). A quantificação é a medição e determina dimensões, valores ou capacidades e o processo é a série de atividades destinadas a produzir um bem ou serviço, portanto, para se medir as atividades, deve-se primeiro entender o processo no qual elas estão inseridas.

Além disso, as medidas de desempenho devem derivar da declaração da missão e determinar se estas metas estão sendo atingidas. As medidas certas de desempenho tornam a melhoria do processo não apenas possível, mas também contínua, fornecem as informações necessárias para focalizar as melhores práticas e rompem barreiras mudando o comportamento das pessoas, pois facilitam a comunicação.

Hronec (1993) propôs o Modelo Quantum de Medição de Desempenho utilizando-se de 4 elementos: os geradores, os facilitadores, o processo em si e a melhoria contínua, conforme ilustra a Figura 11 a seguir:

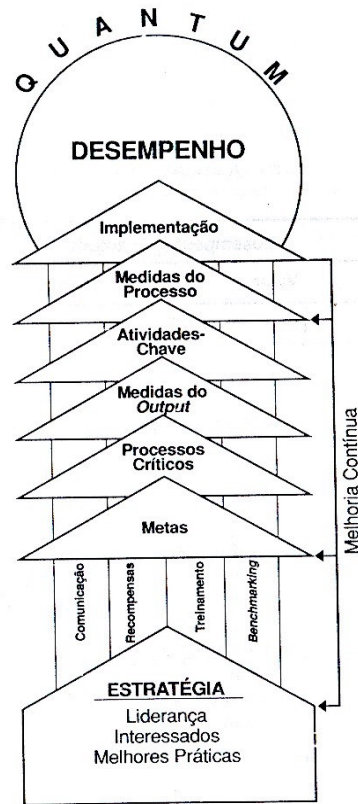


Figura 11 – Modelo Quantum de Medição de Desempenho
 Fonte: Hronec (1993, p. 60)

Os geradores são as lideranças da empresa, os interessados e as melhores práticas do ambiente. A liderança deve estar comprometida com o sistema de gestão de desempenho, que significa passar pelas fases de conscientização e aceitação. Os interessados são os indivíduos, grupos ou organizações afetados pelo processo, produtos ou serviços de uma empresa. Ao desenvolver a estratégia, a administração deve identificar os diversos grupos e também entender suas expectativas e desejos. Os clientes internos (funcionários) são afetados pelos produtos ou processos e são parte da empresa. “É de importância crucial que as metas e os objetivos dos clientes internos sejam consistentes com as metas e objetivos da organização” (HRONEC, 1993, p. 58). Caso contrário inibirão a empresa no atendimento dos desejos e expectativas dos clientes externos.

Os facilitadores dão apoio à implementação das medidas do desempenho por meio da comunicação, treinamento, recompensas e *benchmarking*. O terceiro elemento é o processo em si, onde são identificadas as metas da organização, entendidos os processos críticos e as atividades-chave e empregadas as medidas de desempenho. O quarto elemento é a melhoria contínua, que proporciona o *feedback* e o estabelecimento de novas metas para o ajuste da estratégia.

Os facilitadores do modelo proposto por Hronec (1993), definidos em comunicação, treinamento, recompensas e *benchmarking*, ajudam as organizações a desenvolver, implementar e utilizar medidas de desempenho. As empresas entendem que a comunicação é a afixação de cartazes nos quadros de avisos, publicação de artigos no jornal interno ou pela distribuição de boletins informativos. Essas são formas legítimas de divulgar mensagens, porém não significam, necessariamente, comunicação. Segundo Hronec (1993), a comunicação é a troca de idéias. É preciso difundir mensagens aos seus colaboradores, mas também é necessário ouvir suas preocupações, idéias e *inputs*, seja de maneira formal ou informal.

O treinamento é o segundo facilitador, ajuda a ressaltar as habilidades gerenciais. A administração reconhece que o treinamento em si é um processo e não um evento. O treinamento deve ser contínuo, de forma que as pessoas tenham oportunidades de aprender habilidades críticas necessárias para desenvolver, implementar e a utilizar medidas de desempenho: habilidades interpessoais (ouvir, reuniões efetivas, facilitação, apresentação, criação de equipes), solucionar problemas e planejar. O treinamento ajuda a aliviar a ansiedade, fornecendo às pessoas as habilidades e os conhecimentos que necessitam.

De acordo com Hronec (1993), o sistema de recompensas permite à organização a motivar as pessoas, é algo que se dá em troca pelo serviço ou realização, mas não é necessariamente dinheiro. O problema das recompensas monetárias é que se introduz uma cisão, entre “ganhadores” e “perdedores”. O destaque individual não contribui para o conceito de equipe. As recompensas de sucesso são as que incluem novas responsabilidades e promoções, licença remunerada e reconhecimento público nos jornais locais e entre colegas.

O quarto facilitador é o *benchmarking* que integra as melhores práticas – melhores formas de realizar um processo. O *benchmarking* “fornece a diretriz para entender e exceder os desejos do cliente, mostrando às empresas aquilo que pode ser feito” (HRONEC, 1993, p. 81). Permite às empresas constatarem que, uma vez que outros atingiram essas metas, elas também poderão atingi-las. O *benchmarking* ajuda a estabelecer metas focadas no cliente e faz crescer a conscientização em relação às melhores práticas.

Uma das falhas-chave de muitos processos de medição de desempenho está no fato das organizações ignorarem os facilitadores, conforme descreve Hronec (1993, p. 82):

Elas sabem que a comunicação é importante, porém, a encaram como divulgação de mensagens corporativas, não como um intercâmbio de idéias. As empresas sabem que o treinamento é importante, mas não o efetuam tão aprofundadamente quanto o necessário. Elas sabem também que recompensas são importantes, porém, seus sistemas de avaliação não se vinculam às medidas de desempenho. E sabem, por fim, que há muito o que aprender com os outros, mas não realizam o *benchmarking* de outras organizações.

O terceiro elemento do Modelo trata-se do processo em si, é nesta fase que as metas da organização são definidas e estratégias estudadas para o alcance dos resultados desejados.

As melhores práticas, o quarto elemento do Modelo proposto por Hronec (1993), são as melhores maneiras de executar os processos. As melhores práticas provocam a ruptura entre a organização e seu paradigma. Todos percebem que as outras empresas fazem as mesmas coisas, porém de maneiras muito diferentes. As melhores práticas propiciam a oportunidade de aumentar a criatividade, ver as coisas de uma perspectiva diferente e questionar os paradigmas existentes.

3 METODOLOGIA

Neste capítulo são apresentados os procedimentos metodológicos adotados para a realização da pesquisa. Esta pesquisa científica está classificada de quatro formas: em relação aos objetivos, a forma de abordagem, a sua natureza e aos procedimentos adotados pelo pesquisador (SILVA, MENEZES, 2000).

3.1 EM RELAÇÃO AOS OBJETIVOS PROPOSTOS

Considerando-se os objetivos, as pesquisas podem ser classificadas, conforme Gil (1994), em três grandes grupos: pesquisa exploratória, a descritiva e a explicativa.

Este estudo acadêmico classifica-se como pesquisa descritiva e exploratória. Descritiva porque "nesse tipo de pesquisa, os fatos são observados, registrados, analisados, classificados e interpretados, sem que o pesquisador interfira sobre eles. Portanto, os fenômenos do mundo físico e humano são estudados, mas não manipulados pelo pesquisador" (ANDRADE, 1997, p.15).

Um entendimento bastante semelhante é externado por Martins (1990, p.23), que define a pesquisa descritiva como:

aquela em que o pesquisador observa, registra, analisa e correlaciona fatos ou fenômenos (variáveis). Trata-se da abordagem mais indicada para elaboração de dissertações e teses. Buscam-se freqüências das variáveis, suas naturezas, características, causas, relações e associações entre variáveis.

A pesquisa é também exploratória, pois sua finalidade é proporcionar maiores informações sobre o assunto investigado, por meio do estabelecimento de critérios, métodos e técnicas adequadas (ANDRADE, 1997).

3.2 EM RELAÇÃO À FORMA DE ABORDAGEM

Embora não haja uma forte tradição qualitativa na pesquisa desenvolvida no campo da administração de empresas, é possível perceber que a partir da década de 70, houve um crescente interesse por esse tipo de abordagem. No estudo das organizações, o enfoque qualitativo foi se demonstrando, aos poucos, útil e apropriado, através da produção de interessantes trabalhos (GODOY, 1995).

A forma de abordagem desta pesquisa, ao mesmo tempo é qualitativa e quantitativa, pois os indicadores de desempenho da UC são conceituados a partir de pesquisa qualitativa por envolver entrevista em profundidade, e quantitativa por utilizar-se de técnica amostral e pesquisa descritiva dos elementos investigados por meio de questionários.

A pesquisa qualitativa, segundo Chizzotti (1995, p. 78), "é uma designação que abriga correntes de pesquisa muito diferentes, que se fundamentam em alguns pressupostos contrários ao modelo experimental". Para Godoy (1995), um fenômeno que pode ser melhor compreendido no contexto em que ocorre e do qual é parte, devendo ser analisado numa perspectiva integrada. Vários tipos de dados são coletados e analisados para que se entenda a dinâmica do fenômeno. Partindo-se de questões amplas que vão se esclarecendo no decorrer da investigação, o estudo pode ser qualitativo e conduzido através de diferentes caminhos, alguns fornecendo uma visão panorâmica de três tipos bastante conhecidos e utilizados na pesquisa qualitativa: a pesquisa documental, o estudo de caso e a etnografia.

A abordagem é quantitativa porque quantifica opiniões, na forma de coleta de informações, com o emprego de recursos e técnicas estatísticas simples, como no caso da percentagem (OLIVEIRA, 2004).

Para Good e Hatt (1973, p. 398), "a pesquisa moderna deve rejeitar como uma falsa dicotomia a separação entre estudos "qualitativos" e "quantitativos" ou entre ponto de vista "estatístico" e "não estatístico". Além disto, não importa quão precisas sejam as medidas, o que é medido continua a ser uma qualidade.

Muitos são os autores que não estabelecem distinção entre o método quantitativo e o método qualitativo, considerando-se que a pesquisa quantitativa também é qualitativa (OLIVEIRA, 2004).

3.3 EM RELAÇÃO À NATUREZA DA PESQUISA

Quanto à natureza, esta pesquisa se caracteriza como pesquisa aplicada, considerando-se que a pesquisa aplicada, além de envolver verdades e interesses localizados, "objetiva gerar conhecimento para a aplicação prática em soluções de problemas específicos" (SILVA, MENEZES, 2000, p. 20). Uma das intenções desta pesquisa é a possibilidade de avaliar o desempenho da universidade corporativa, de forma a auxiliar em seu processo de gestão e tomada de decisão, construindo um compromisso de melhoria contínua.

3.4 EM RELAÇÃO AOS PROCEDIMENTOS ADOTADOS

Segundo esta forma de classificação, este trabalho pode ser definido como pesquisa bibliográfica, que "é o levantamento, a seleção, o fichamento e o arquivamento de informações sobre documentos de interesse para o estudo de determinado assunto" (MARCANTONIO, 1993, p. 24), a qual foi desenvolvida a partir de um referencial existente, dentre eles, livros, artigos, *internet* e material disponibilizado pela organização escolhida e, ainda, trata-se de um estudo de caso que envolve a análise profunda da organização em estudo.

Este estudo assume também a característica de estudo de caso que, de acordo com Santos (1999), seleciona um objeto de pesquisa restrito, com o objetivo de aprofundar-lhe os aspectos característicos, cujo objeto pode ser qualquer fato/fenômeno individual, ou um de seus aspectos.

É também comum a utilização do estudo de caso quando se trata de reconhecer num caso, um padrão científico já delineado, no qual possa ser enquadrado. Por lidar com fatos/fenômenos normalmente isolados, o estudo de caso, exige do pesquisador grande equilíbrio intelectual e capacidade de observação ("olho clínico"), além de parcimônia quanto à generalização de resultados (SANTOS, 1999, p. 29).

O estudo de caso se caracteriza como um tipo de pesquisa que visa o exame detalhado de um ambiente, de um simples sujeito ou de uma situação em particular. Segundo Yin (1989, p. 23) "... é uma forma de se fazer pesquisa empírica que investiga fenômenos dentro do seu contexto de vida real, em situações em que as fronteiras entre o fenômeno e o contexto não estão claramente estabelecidos, onde se utiliza múltiplas fontes de evidências".

O estudo de caso tem se tornado a estratégia preferida quando o pesquisador procura responder as seguintes questões: "como" e "por quê" certos fenômenos ocorrem, quando não há muita possibilidade de controle sobre os eventos estudados e quando o foco de interesse é sobre fenômenos atuais, que só poderão ser analisados dentro de um contexto de vida real (GODOY, 1995). Da mesma forma, Bruyne (1997, p. 224), apresenta o seu conceito sobre o estudo de caso:

Um grande número de pesquisas estão fundadas no estudo em profundidade de casos particulares, isto é, numa análise intensiva, compreendida numa única ou em algumas organizações reais. O estudo de caso reúne informações tão numerosas e tão detalhadas quanto possível com vistas a apreender a totalidade da situação.

Ainda que os estudos de caso, sejam em essência, pesquisa de caráter qualitativo podem comportar dados quantitativos para aclarar alguns aspectos do objeto investigado. É importante ressaltar que quando há análise quantitativa, geralmente, o tratamento estatístico não é sofisticado (GODOY, 1995). Da mesma forma Bruyne (1982, p. 225), informa que "embora seja freqüentemente de natureza qualitativa, na coleta e no tratamento dos dados, ele pode também centrar-se no exame de certas propriedades específicas, de suas relações e de suas variações, e recorrer a métodos quantitativos".

Segundo Ludke, André (1996), o estudo de caso qualitativo é rico em dados descritivos e focaliza a realidade de forma aberta e contextualizada, no entanto, as conclusões resultantes deste método possuem algumas limitações.

Tais estudos têm, por si mesmos, um caráter "particularizante" e seu poder de generalização é limitado na medida em que a validade de suas conclusões permanece contingente. Essas conclusões não se revelam necessariamente corretas em outros casos, mesmos semelhantes, e fontes de diferenças distintas das contidas no caso escapam inteiramente à análise. Do mesmo modo, o estudo de um caso concernente à mudança não pode parar no *post hoc, ergo propter hoc*, por não controlar os fatores acidentais ou aleatórios que a afetariam (BRUYNE, 1982, p. 227).

Esta pesquisa foi desenvolvida em três fases: a fase de revisão bibliográfica, a fase de coleta de dados e informações e a última, fase de análise e interpretação dos dados.

3.4.1 Fundamentação Teórica

A fundamentação teórica pertinente ao tema, foi composta pela literatura sobre a gestão do conhecimento, elencadas algumas formas de aprendizagem organizacional, na ótica de diferentes autores. Em seguida apresentou-se o conceito de universidade corporativa, como viabilizador do conhecimento organizacional, descreveu-se sua missão, objetivos, formas de sua implantação até a geração de

competências básicas ou essenciais. Na seqüência pesquisou-se os indicadores de desempenho necessários para a avaliação das universidades corporativas. Nesta revisão, buscou-se indicadores já utilizados pelo INEP - Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais , fazendo-se uma correlação com a própria Educação Corporativa e a ISO 10015.

3.4.2 Percepção do problema e definição dos objetivos do trabalho

A partir da fundamentação teórica, constatou-se que os trabalhos relacionados ao tema universidades corporativas, tratavam-se de assuntos a respeito de sua conceituação, formas de implantação e funcionamento. Percebeu-se que não é discutida e nem existe uma forma de avaliação a respeito do seu desempenho. A partir da percepção do problema, os objetivos do trabalho foram definidos.

3.4.3 Definição da proposta de avaliação das Universidades Corporativas

A partir dos objetivos propostos no trabalho, buscou-se referencial teórico para a formulação da proposta, bem como a definição dos indicadores de desempenho, tendo como subsídio o modelo de avaliação existente realizado pelo INEP – Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais, com a adequação às premissas básicas de funcionamento das universidades corporativas e a ISO 10015 que trata de diretrizes para treinamentos.

3.4.4 Análise documental

Nesta fase foi realizada uma pesquisa documental, na organização estudo de caso, buscando em seus registros as ações que a tornaram diferenciada em sua região e ramo de atividade. Nesta pesquisa buscou-se verificar os investimentos

aplicados na universidade corporativa, os cursos oferecidos, o público-alvo, os meios mais utilizados para distribuir aprendizagem, entre outros.

O objetivo dessa análise documental foi entender a realidade da organização e constatar a existência ou não de um processo formal de avaliação de desempenho da universidade corporativa foco deste estudo e, no caso de sua existência, verificar a maneira pela qual a avaliação era realizada. Além dessas informações, investigou-se como a universidade corporativa busca sua adequação às necessidades dos colaboradores e da própria organização.

3.4.5 Coleta de dados e informações

A fase de coleta de dados e informações foi desenvolvida em duas etapas. A primeira etapa constituiu-se em visita *in loco* na empresa objeto de estudo e de entrevista não estruturada, também chamada de entrevista em profundidade, ao Administrador/responsável pela universidade corporativa da empresa. "Em vez de responder à pergunta através de diversas alternativas pré-formuladas, visa obter do entrevistado o que ele considera os aspectos mais relevantes de determinado problema; as suas descrições de uma situação em estudo" (RICHARDSON, 1985, p. 161). Com essa forma de entrevista não estruturada, procurou-se saber como e por que algo ocorre, em lugar de determinar a frequência de certas ocorrências, nas quais o pesquisador acredita. Outra vantagem desta forma de coleta de dados, é o grau de liberdade permitida pela técnica, tanto pelo entrevistador, como para o entrevistado, em relação à formulação e respostas às perguntas. O roteiro da entrevista encontra-se no final do trabalho sob a denominação de Apêndice A.

Na segunda etapa de coleta de dados e informações, aplicou-se questionários, conforme descritos no Apêndice B, aos colaboradores da

organização, funcionários, cooperados e terceirizados, considerando-se que a universidade corporativa deve abranger toda a cadeia produtiva da organização. O questionário, conforme Cruz, Ribeiro (2000, p. 18), é definido como:

um instrumento que se utiliza quando se pretende atingir um número considerável de pessoas, que podem ser questões abertas ou fechadas. As questões abertas apresentam um comentário ou uma observação do entrevistado, enquanto as questões fechadas podem apresentar: itens sim/não, certo/errado e verdadeiro/falso, ou seja, questões de múltiplas escolhas, respostas livres, abertas ou curtas (variando conforme o objetivo da pesquisa).

a) Tamanho da Amostra

Uma das condições essenciais da amostra é que deve constituir uma porção de uma população determinada. Porém, não basta qualquer parte desta população, ela deve incluir um número suficiente de casos, escolhidos aleatoriamente, de forma que o tamanho da amostra possa alcançar determinadas proporções mínimas, oferecendo segurança estatística. O tamanho da amostra depende dos seguintes fatores, na ótica de Richardson (1999):

- Amplitude do universo: o universo da amostra, segundo a amplitude, divide-se em finito e infinito. Os universos finitos ou limitados são aqueles que não ultrapassaram as 100.000 unidades, já os universos infinitos, são aqueles que ultrapassaram essa quantidade. Esta distinção é importante, pois na fórmula do cálculo do tamanho da amostra, no caso do universo infinito, supõe-se que a sua amplitude não influi na fórmula a aplicar e no universo finito, depende do número de unidades;
- Nível de confiança estabelecido: os trabalhos estatísticos mostram que a distribuição, no universo, qualquer informação coletada por amostra, geralmente, ajusta-se à lei normal da probabilidade, ou seja, com valores

localizados centralmente elevados, que se repetem freqüentemente, já os valores que não se repetem freqüentemente (forma reduzida), estão localizados nas extremidades.

Assim, o nível de confiança é a área da curva normal que se pretende abranger. Por exemplo, se se deseja fazer inferências com 95% de segurança, abrangem-se 95% da área da curva; se deseja 90% de segurança, abrangem-se 90% da curva. Normalmente nas pesquisas sociais, trabalha-se com um nível de confiança equivalente a 95% (RICHARDSON, 1999, p. 168).

- Erro de estimação: considerando que os resultados das amostras não podem ser rigorosamente exatos, em relação ao universo de pesquisa, então, supõem-se os erros de medição. Esses erros diminuem à medida que o tamanho da amostra aumenta.

Consideram-se que o tamanho da amostra depende do erro, este valor deve ser decidido antes de se calcular a amostra. Quanto maior a exatidão desejada, menor o erro e maior o tamanho de tal amostra. Usualmente, trabalha-se com um erro de 4 ou 5% (RICHARDSON, 1999, p. 168).

- Proporção da característica pesquisada no universo: o último fator que interfere no cálculo do tamanho da amostra é a estimativa da proporção (p), cuja característica pesquisada apresenta no universo. Por exemplo, se em uma pesquisa deseja-se conhecer a atitude dos estudantes das universidades paulistas em relação as suas experiências sexuais pré-matrimoniais, faz-se a estimativa da proporção de alunos que tiveram esse tipo de experiência (RICHARDSON, 1999).

Geralmente, nas Ciências Sociais, é muito difícil realizar tal estimativa; portanto, se se supuser que a proporção da característica pesquisada no universo é de 50%, o caso mais desfavorável para a estimação é, pois, aquele em que a amostra deve ser maior. Logicamente, se a proporção da característica pesquisada fosse de 10%, seria necessário um número menor de casos - existiriam menos casos no universo (RICHARDSON, 1999, p. 169).

b) Cálculo do tamanho da amostra

Para a determinação do tamanho da amostra e validação da pesquisa no trabalho, foi utilizada a fórmula de Richardson (1999, p. 171) :

$$n = \frac{\sigma^2 \cdot p \cdot q \cdot N}{E^2 (N - 1) + \sigma^2 \cdot p \cdot q}$$

Onde:

n = tamanho da amostra;

σ^2 = nível de confiança (escolhido em números de desvios - sigmas)

p = proporção da característica pesquisada no universo, calculado em percentagem

q = 100 - p (em percentagem)

N = tamanho da população

E2 = Erro de estimação permitido

Considerando-se que os clientes internos da organização são compostos por funcionários (3.175), cooperados (3.200) e terceirizados (150), o objeto de estudo passou a ser de 6.525 (tamanho da população); o nível de confiança é de 95% (equivalentes a 2 σ); a proporção da característica pesquisada no universo é desconhecida (supõe-se uma proporção de p = 50); o erro preestabelecido é de 5,12%. Aplicando-se a fórmula, conforme demonstrado a seguir, chegou-se ao seguinte tamanho da amostra para a população:

$$n = \frac{2^2 \cdot 50 \cdot 50 \cdot 6525}{5,12^2 \cdot (6524) + 2^2 \cdot 50 \cdot 50} = 360,45$$

Assim, aplicou-se 360 questionários para os clientes internos da organização, não sendo efetuada a sua tabulação/análise por segmento (funcionários, cooperados e terceirizados), tendo em vista que esta diferenciação não se mostrou relevante para este estudo, no entanto, a universidade corporativa foi avaliada em toda a sua cadeia produtiva.

c) Pré-Teste

O pré-teste permite ressaltar as dificuldades no entendimento das questões, a existência de perguntas supérfluas ou mal elaboradas, perguntas ambíguas, numerosas ou que necessitam de complementações, entre outros (MARCONI; LAKATOS, 1991).

Com base nestas considerações, 30 questionários como pré-teste foram aplicados com a finalidade de evidenciar os problemas ocorridos. No entanto, não houve necessidade de reformulação das questões, estando de forma adequada aos objetivos deste estudo.

3.4.6 Análise e interpretação dos dados

Nesta última fase, procurou-se demonstrar, através dos indicadores de desempenho da universidade corporativa, desde a sua concepção estrutural até a qualidade dos treinamentos realizados por ela.

Para a análise e interpretação dos questionários foi utilizada a fórmula do cálculo do conceito único ($\sum(p \times q)/n$), que foi adaptada e extraída da fórmula geral para o cálculo dos conceitos dos indicadores, das categorias de análise e dimensões, utilizadas pelo INEP, levando-se em conta que são aceitos e utilizados em todo o território nacional.

$$\text{Conceito do indicador, categoria ou dimensão} = \frac{\sum (P_i \times N_i)}{\sum P_i}, \text{ onde:}$$

P_i é o peso de um indicador, categoria ou dimensão e

N_i é o conceito do respectivo indicador, categoria ou dimensão.

4 RESULTADOS

Neste capítulo apresenta-se uma breve contextualização da empresa foco deste estudo, seguida da demonstração da construção dos indicadores de desempenho e resultados de sua universidade corporativa, obtidos por meio da investigação científica demonstrada no capítulo anterior.

4.1 BREVE CONTEXTUALIZAÇÃO DA COOPAVEL

A Coopavel – Cooperativa Agropecuária Cascavel Ltda foi fundada em 15/12/1970, estando a matriz situada na cidade de Cascavel, região oeste do Estado do Paraná. Possui aproximadamente 3.200 associados, situados em 23 filiais instaladas em 17 municípios das regiões Oeste e Sudoeste do Estado. As principais atividades produtivas da organização são: o abate de animais, sendo aproximadamente 1.500 suínos/dia e 150 mil aves/dia; a industrialização de diversos laticínios, em torno de 18 milhões de litros/ano; a produção de 190 mil ton/ano de rações; a industrialização de fertilizantes na ordem de 130 mil ton/ano; o beneficiamento de sementes e a criação e distribuição de aproximadamente 38 milhões de pintainhos ao ano.

Os produtos industrializados pela Coopavel são comercializados em todo o território nacional, sendo que 50% de sua produção é exportada para a Europa, Oriente Médio e Ásia. Os principais produtos exportados são: a carne de frango, a carne de suínos, soja em grãos, farelo e óleo, ambos, de soja e de milho.

O seu faturamento em 2003 foi de R\$ 653 milhões e de R\$ 750 milhões em 2004. Possui projetos de investimentos em torno de R\$ 40 milhões em ampliações e melhorias da sua estrutura.

4.2 UNICOOP – UNIVERSIDADE CORPORATIVA DA COOPAVEL

A Unicoop foi instituída em 20/07/2000, com o objetivo de capacitar e qualificar os seus clientes internos (cooperados, funcionários e terceirizados), por meio de cursos, treinamentos e seminários, constituídos de conteúdos práticos integrados ao processo produtivo.

O investimento inicial foi de aproximadamente R\$ 200 mil, com a construção de um prédio com área de 1.500 m² composto por um auditório, diversas salas de treinamentos, equipamentos de informática e biblioteca. Em 2001 foram investidos em treinamentos R\$ 515 mil; em 2002 R\$ 1.200 mil, em 2003 R\$ 1.500 mil e em 2004 R\$ 1.800 mil. Muitos dos investimentos não são desembolsados pela Coopavel e sim por seus fornecedores de insumos como Hokko, Bayer, Syngenta, Basf, Milenia, entre outros.

Os cursos e treinamentos oferecidos pela UC são em sua maioria presenciais, principalmente pelas características dos cooperados, para os quais o contato com a *internet/intranet* se torna mais difícil. Outro motivo é que as filiais estão próximas da matriz, o que não ocasiona a elevação dos custos com o deslocamento. O grau de escolaridade das pessoas beneficiadas pela UC é heterogêneo, pois existem colaboradores sem a conclusão dos cursos de primeiro e segundo graus, bem como outros, com cursos superiores e pós-graduados.

A Unicoop conta com o apoio de diversos parceiros como o SESCOOP – Serviço Nacional de Aprendizagem do Cooperativismo (Instituição privada, sem fins lucrativos, criada pelo Governo Federal em 1998 e vinculada à Organização das Cooperativas Brasileiras – OCB). Esta parceria tem o objetivo de angariar recursos para a profissionalização e melhoria do quadro de funcionários das cooperativas.

Ainda possui como parceiras: o Programa Escola no Campo, realizado em parceria com a Syngenta Proteção de Cultivos; faculdades particulares como FADEC, FAG e UNIVEL; universidades como a UFPR – Universidade Federal do Paraná e UNIOESTE – Universidade Estadual do Oeste do Paraná, oferecendo cursos de pós-graduação.

Foram disponibilizados em 2003, 65 tipos de cursos, desde cursos básicos como prevenções de acidentes, até cursos de pós-graduação em gestão empresarial. A Unicoop disponibiliza como currículo do empregado os cursos realizados pela própria instituição. Desde sua implantação já participaram mais de 63 mil pessoas. Sendo 3.909 pessoas no ano de 2000; 15.833 em 2001; 17.679 em 2002; 15.545 em 2003 e 14.864 em 2004.

A definição e priorização dos cursos necessários são planejadas em conjunto com o gestor da UC e os gerentes de diversas áreas da empresa, de acordo com o local, o tempo necessário e em épocas que não prejudiquem as safras de plantio e colheita. Definidas as demandas, os meios de comunicação utilizados pela instituição para divulgação dos treinamentos/cursos são os mais diversos, dentre eles, quadro de avisos, memorandos, *internet*, reuniões e *folders*.

4.3 CONSTRUÇÃO DOS INDICADORES DE AVALIAÇÃO DA UC

Conforme Rossi Jr.(2004), a chave para uma boa definição de indicadores de desempenho é a identificação dos projetos ou processos chaves que garantem o sucesso da organização.

Em seguida, deve-se identificar as funções ou atividades que influenciam em cada projeto ou processo em particular e, por fim, a criação de indicadores de

desempenho para medir o grau de atendimento de um objetivo estratégico ou meta de desempenho.

Os indicadores de desempenho têm quantificadores que devem medir o grau de atendimento de um objetivo ou meta de desempenho. Devem ser expressos em unidades de medida ou parâmetros para aqueles que irão utilizá-lo no monitoramento ou plano de ação, com base na informação coletada.

Para Rossi Jr. (2004), os indicadores devem servir de apoio para detectar as causas e os efeitos de uma ação e não apenas seus resultados, devendo:

- ser compreensíveis;
- ter aplicação fácil;
- ser interpretados uniformemente;
- ser compatíveis com o processo de coleta de dados existente;
- ser precisos quanto à interpretação dos resultados;
- oferecer subsídios para o processo decisório;
- ter uma responsabilidade definida.

Considerando-se o exposto e o proposto no Modelo Quantum de Medição de Desempenho de Hronec (1993), para a construção de um conjunto de indicadores de desempenho de avaliação da UC, adotou-se as seguintes fases:

- Identificação dos elementos-chave no processo de UC;
- Construção de indicadores de desempenho baseados nos elementos-chave do processo UC e elaboração de quantificadores que medem o atendimento de um objetivo estratégico.

Nesta última fase, observando-se que os quantificadores, em sua maioria, expressam a idéia de julgamento, informação, mérito e importância.

4.3.1 Identificação dos elementos-chave no processo de UC

O principal objetivo da UC é promover o aprendizado organizacional, por meio da conscientização das pessoas sobre a importância da educação como vantagem competitiva e a necessidade do aprendizado permanente.

Considerando que um dos elementos-chave no processo UC é a sua infraestrutura, utilizou-se os indicadores do INEP – Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais para identificação destes elementos. Além disso, foi extraída sua metodologia, ou seja, a forma de pesquisa *in loco* e a forma com que se atribuem conceitos ao conjunto de indicadores que compõem o seu quadro de avaliação.

Tendo em vista que a NBR ISO 10015 trata da gestão da qualidade em treinamentos e o processo UC é produzir treinamentos, foram utilizados os princípios da referida norma. A função da NBR ISO 10015 é fornecer diretrizes que auxiliem a organização a identificar e analisar as necessidades de treinamento, projetar, planejar, executar e avaliar os resultados, conforme descritos nos Anexos I a VI e demonstrados no Quadro 14 de forma sucinta.

Já as premissas básicas de funcionamento da UC tratam de sua missão, objetivos e dez componentes fundamentais para o seu projeto de desenvolvimento, que estão fortemente ligados ao contexto empresarial, de forma que a UC não se distancie das estratégias da organização.

A missão e objetivos da UC foram extraídos da visão de Eboli (1999) e os dez componentes fundamentais da ótica de Meister (1999).

Assim, os elementos-chave no processo UC foram identificados, conforme demonstrados no Quadro 14 a seguir:

Universidade Corporativa	ISO 10015 – Gestão da Qualidade em Treinamentos	INEP – Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais
<p>Missão da Universidade Corporativa é formar e desenvolver talentos humanos na gestão de negócios, promovendo a geração, assimilação, difusão e aplicação do conhecimento organizacional, através de um processo de aprendizagem ativa e contínua, e gerando resultados</p> <p>Os objetivos das UC são:</p> <p>a) desenvolver competências empresariais e humanas;</p> <p>b) aumentar a competitividade;</p> <p>c) criar oportunidades de aprendizagem;</p> <p>d) desenvolver programas que incorporem as competências essenciais;</p> <p>e) migrar do modelo "sala-de-aula" para múltiplas formas de aprendizagem.</p> <p>10 Componentes Fundamentais do Projeto de uma Universidade Corporativa</p> <p>a) Formar um sistema de controle com o apoio da cúpula da organização.</p> <p>b) Criar uma Visão.</p> <p>c) Recomendar o alcance e a estratégia de obtenção de recursos para se ter fonte de receita, a princípio, é preciso alcançar toda a cadeia de valor.</p> <p>d) Criar uma organização.</p> <p>e) Identificar interessados, reconhecer suas necessidades.</p> <p>f) Criar produtos e serviços: criar oportunidades de compartilhamento de conhecimento.</p> <p>g) Selecionar parceiros de aprendizagem.</p> <p>h) Esboçar uma estratégia de tecnologia.</p> <p>i) Criar um sistema de avaliação.</p> <p>j) Comunicação efetiva do valor da UC e reconhecida por um expressivo número de funcionários.</p>	<p>a) definição das necessidades de treinamento (definição da competência necessária a cada atividade da organização, definição das lacunas entre a competência existente e a requerida e documentação das necessidades de treinamento especificadas);</p> <p>b) projeto e planejamento do treinamento (projeto e planejamento das ações que devem ser adotadas para suprir as necessidades de competências identificadas no item anterior "a");</p> <p>c) execução do treinamento (a organização deve apoiar e facilitar o seu desenvolvimento, buscando uma efetiva interação entre a organização, o fornecedor e os treinandos);</p> <p>d) avaliação dos resultados do treinamento (inclui a coleta de dados e a elaboração de relatórios de avaliação que permitam a monitoração do processo e deve ser feita: a curto prazo, para verificar a opinião do treinando sobre o curso, os métodos e recursos utilizados, e sobre os conhecimentos adquiridos como resultado do treinamento; e a longo prazo, para verificar a melhoria da produtividade e do desempenho no trabalho);</p> <p>e) monitoração e melhoria do processo de treinamento (assegura que o processo de treinamento está sendo gerenciado e implementado, para alcançar os objetivos do treinamento desenvolvido na organização, envolve o acompanhamento e a análise dos quatro estágios anteriores).</p>	<p>a) Organização institucional: funcionamento efetivo da estrutura administrativa e acadêmica;</p> <p>b) Atividades de graduação: ensino e atividades complementares ao ensino;</p> <p>c) Atividades de pós-graduação: cursos de pós-graduação <i>lato e stricto sensu</i>;</p> <p>d) Atividades de pesquisa (ou práticas de investigação): projetos em desenvolvimento, participação de docentes e discentes;</p> <p>e) Atividades de extensão ou integração do Centro Universitário com a comunidade (cursos, projetos assistenciais, prestação de serviços, assistência técnica, etc);</p> <p>f) Corpo discente: assistência ao estudante;</p> <p>g) Corpo docente;</p> <p>h) Instalações: salas de aula, salas especiais, laboratórios, instalações sanitárias, condições de salubridade (iluminação, ventilação, acústica), condições de conservação e limpeza, equipamentos adequados e suficientes (áudio-visuais, multimídia, de laboratórios, de informática, outros), etc;</p> <p>i) Bibliotecas: instalações físicas, horário de funcionamento, serviço de consulta e de empréstimos, acervos (livros, periódicos, vídeos, CD Rom, etc.), acesso ao acervo;</p> <p>j) Laboratórios: quantidade e qualidade (condições físicas, equipamentos, <i>softwares</i>);</p> <p>k) Pessoal técnico-administrativo: adequado, em número e em qualificação, à atividade administrativa e acadêmica do Centro Universitário;</p>

Quadro 14 – Elementos-chave do processo UC

Fonte: Dados Primários, 2005

4.3.2 Delineamento e verificação de indicadores de desempenho da UC

A partir da identificação dos elementos-chave do processo da UC, os indicadores de desempenho foram delineados conforme a Figura 12:

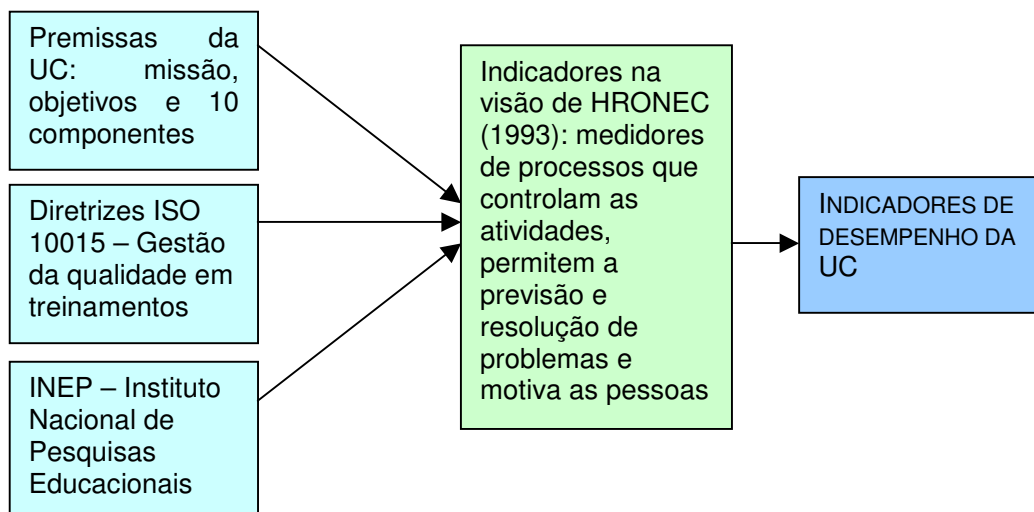


Figura 12 – Proposta de Avaliação de Desempenho da UC

Fonte: Dados Primários, 2005

Os elementos-chave do processo UC foram identificados de acordo com a missão, objetivos e seus componentes fundamentais, alguns indicadores de estrutura do INEP e as considerações sobre a NBR ISO 10015.

Os indicadores de avaliação de desempenho da UC foram construídos em consonância com o Modelo Quantum de Medição de Desempenho proposto por Hronec (1993), que permitem as medidas tanto do processo quanto do *output*, definidas pelo modo como a medição é utilizada: relatar resultados ou melhorar o processo. Neste caso, a avaliação de desempenho da UC busca medir o processo para se obter melhorias.

O Modelo de Hronec (1993), consiste em quatro elementos distintos. O primeiro são os geradores que levam em conta a liderança da empresa, que no caso do processo da UC é a sua estrutura e administração.

O segundo elemento são os facilitadores que darão apoio à implementação das medidas de desempenho por meio da comunicação, treinamento, recompensas e *benchmarking*.

O terceiro é o processo em si, no qual são identificadas as metas da organização (missão, objetivos e premissas da UC). Nesta fase também, busca-se entender os processos críticos e as atividades-chave e empregar as medidas de desempenho.

O quarto elemento é a melhoria contínua que proporciona o *feedback* e o estabelecimento de novas metas para o ajuste da estratégia.

A proposta para avaliação de desempenho da UC é composta por um conjunto de indicadores construídos e agrupados de acordo com os 4 elementos do Modelo Quantum de Medição de Desempenho proposto por Hronec (1993), e estão demonstrados no Quadro 15 ao final desta seção.

Os geradores da UC compõem-se dos indicadores de 1 a 7, sendo que os 4 primeiros são avaliados de acordo com a ótica dos clientes internos da organização e buscam verificar o nível de desempenho da UC em relação aos seus recursos (ambiente de treinamento, material de aprendizagem, instrutores), em consideração aos indicadores do INEP e o comprometimento da alta administração com a educação e desenvolvimento das pessoas.

Para o sucesso da UC é fundamental que a sua administração saiba definir as necessidades de treinamento e para isso é preciso que haja um controle e registro dos treinamentos passados e presentes, da definição da competência requerida para o desempenho de cada atividade da organização e que as lacunas entre competências existentes e requeridas estejam definidas. Os indicadores 5, 6,

e 7 foram delineados com o objetivo de fazer estas avaliações de acordo com as considerações da NBR ISO 10015.

No grupo dos facilitadores, os indicadores 8 e 9 avaliam se a UC tem promovido uma boa comunicação, seja sobre a sua importância e conhecimento a respeito do seu significado, bem como a disponibilização de legislação, regulamentos e normas a respeito de todas as atividades que afetam a organização, de forma que seus colaboradores tenham conhecimento a respeito de suas atividades e responsabilidades.

Com relação ao facilitador treinamento, os indicadores 10 e 11 avaliam o nível da qualidade no detalhamento dos planejamentos dos treinamentos e a validação do processo de treinamento em si, de forma que seus objetivos tenham sido alcançados. Esses indicadores foram delineados de acordo com o que trata a NBR ISO 10015 do projeto e planejamento do treinamento.

Os indicadores 12 e 13 fazem parte do facilitador *benchmarking* e analisam se as pessoas treinadas pela UC estão cientes de que a educação é uma forma de diferenciação da empresa frente aos seus concorrentes e se os parceiros da UC, como as Universidades Públicas e Privadas, estão contribuindo e elevando o nível de qualificação dos treinamentos com técnicas e novas pesquisas. Estes indicadores estão relacionados com os 10 componentes fundamentais para o desempenho de um projeto da UC, na visão de Meister (1999).

Para que as pessoas que trabalham na empresa sintam-se motivadas é necessário que a UC seja um veículo de reconhecimento e retenção dos talentos da organização. Os indicadores 14 e 15 têm o objetivo de verificar o grau de recompensas da empresa e o nível de preocupação da organização em manter seus talentos, de forma a identificar interessados em se desenvolver e reconhecer suas

necessidades. O indicador 14 – índice de rotatividade de pessoal exprime um valor percentual de empregados que circulam na organização em relação ao número médio de empregados, demonstrando o nível de retenção de pessoas na empresa. A fórmula deste indicador apresentada a seguir é de acordo com Chiavenato (2002):

Índice de rotatividade de pessoal = $\{[(A + D)/2] \times 100\}/EM$ onde,

A = admissões de pessoal dentro do período considerado (entradas);
D = desligamentos de pessoal (tanto por iniciativa da empresa como por iniciativa dos empregados) dentro do período considerado (saídas);
EM = efetivo médio dentro do período considerado. Pode ser obtido pela soma dos efetivos existentes no início e no final do período, dividida por dois.

Os indicadores 16 a 18 analisam o nível de contribuição da UC na gestão do conhecimento organizacional como criadora de oportunidades de aprendizagem e desenvolvimento de programas que incorporem as competências essenciais à organização.

Estes indicadores verificam ainda se a missão da UC está sendo cumprida, na ótica de Eboli (1999), que é formar e desenvolver talentos humanos na gestão de negócios, promovendo a geração, assimilação, difusão e aplicação do conhecimento organizacional, através de um processo de aprendizagem ativa e contínua, e gerando resultados.

Parte-se do pressuposto que as pessoas devem conhecer o significado da UC, o grau de sua contribuição como ferramenta de autodesenvolvimento e transferência de conhecimento, bem como o nível de sua contribuição a respeito dos negócios da organização.

Considerando que o objetivo da avaliação de desempenho da UC é o processo de melhoria contínua, os indicadores 19 a 22 foram delineados em consideração a NBR ISO 10015.

A UC deve criar mecanismos de monitoração de forma a assegurar que o processo de treinamento seja analisado e identifique itens não-conformes e as devidas ações preventivas e corretivas sejam implementadas.

As auto-avaliações pré e pós-treinamento são fundamentais e os insumos podem ser coletados durante o ciclo de treinamento, fornecendo as bases para validação do processo de treinamento e recomendações de melhoria.

Quando o treinando é solicitado a avaliar-se, especialmente no que refere-se ao progresso que experimentou pós-treinamento, a tendência é uma resposta séria, na maioria das vezes com forte senso de autocracia, o que propicia a obtenção de informações valiosas para a composição do panorama de resultado das práticas de treinamento (BENI, LUCHETI, POERNER, 2002, p. 60)

4.3.3 Forma de avaliação e conceituação dos indicadores de desempenho

Os resultados obtidos por meio da aplicação dos questionários aos clientes internos (funcionários, cooperados e terceirizados) da organização são apresentados como conceitos: ótimo; bom; regular ou ruim relacionados em cada questão. Para se extrair o conceito de cada indicador, de acordo com a avaliação dos 360 clientes internos, utilizou-se a Tabela 01 a seguir:

Tabela 01: Conceito dos Indicadores

Conceitos (C)	Faixa de Valores (Conceito)	Ponto médio (p)	Quantidade (q) de respostas
Ruim	$0 \leq C < 0,25$	0,125	
Regular	$0,25 \leq C < 0,50$	0,375	
Bom	$0,50 \leq C < 0,75$	0,625	
Ótimo	$0,75 \leq C < 1$	0,875	

Fonte: Dados primários, 2004

A quantidade (q) de respostas obtidas multiplicada por “p” (ponto médio), determinam o conceito do indicador (C). Para melhor entendimento, suponha-se que fossem aplicados 100 questionários e o resultado da soma das respostas fossem as seguintes: 10 responderam ruim; 40 regular; 30 bom e 20 ótimo, então seria feito o seguinte cálculo, a partir da fórmula:

Conceito do indicador (C): $\sum (p \times q) / n$

Aplicando-se a fórmula: $(0,125 \times 10 + 0,375 \times 40 + 0,625 \times 30 + 0,875 \times 20)/100 = 0,525$. De acordo com a faixa de valores o resultado neste caso seria bom, pois enquadra-se entre os parâmetros $0,50 \leq C < 0,75$.

A fórmula acima foi adaptada da fórmula geral para o cálculo dos conceitos dos indicadores, das categorias de análise e dimensões, utilizadas pelo INEP:

Conceito do indicador, categoria ou dimensão = $\sum (P_i \times N_i) / \sum P_i$, onde P_i é o peso de um indicador, categoria ou dimensão e N_i é o conceito do respectivo indicador, categoria ou dimensão.

O ponto médio (p) foi obtido pela média dos valores de cada escala. Por exemplo, a escala do conceito Bom é $0,50 \leq C < 0,75$, portanto, calculando-se a média $(0,50 + 0,75)/2$, obtém-se o ponto médio (p) = 0,625. Desta forma calculou-se o ponto médio das demais faixas de valores (conceito).

Os 22 indicadores relacionados no Quadro 15 são conceituados de acordo com as respostas obtidas pelos clientes internos da empresa, por meio da aplicação de questionários, avaliação *in loco* e entrevista com o tutor da UC.

Ao lado de cada indicador apresentam-se as faixas de valores (conceitos) e aspectos ou parâmetros considerados em sua avaliação. Cada indicador apresenta um conceito de acordo com sua respectiva pontuação.

Para se obter o conceito do desempenho da UC de cada elemento (geradores, facilitadores, metas da UC e melhoria contínua) proposto por Hronec (1993), calcula-se a média dos valores atribuídos aos indicadores que compõem este elemento, demonstrando assim, aos seus gestores, uma visão geral da eficiência dos recursos aplicados, identificando as oportunidades de

aperfeiçoamento e melhorias, no desenvolvimento contínuo da aprendizagem organizacional.

3.3.4 Os indicadores de desempenho da Universidade Corporativa

A seguir apresentam-se os indicadores de desempenho da UC e respectivos parâmetros de avaliação propostos como ferramenta de gestão:

Indicadores de desempenho da UC		Faixa de Valores (Conceitos)
Geradores – estrutura e administração da UC	1) Qualidade do ambiente de treinamento (sala de aula; recursos audiovisuais, internet/intranet)	Ruim: $0 \leq C < 0,25$
		Regular: $0,25 \leq C < 0,50$
		Bom: $0,50 \leq C < 0,75$
		Ótimo: $0,75 \leq C < 1$
	2) Qualidade do material de aprendizagem (fácil entendimento – didático)	Ruim: $0 \leq C < 0,25$
		Regular: $0,25 \leq C < 0,50$
		Bom: $0,50 \leq C < 0,75$
		Ótimo: $0,75 \leq C < 1$
	3) Qualidade dos instrutores (corpo docente)	Ruim: $0 \leq C < 0,25$
		Regular: $0,25 \leq C < 0,50$
		Bom: $0,50 \leq C < 0,75$
		Ótimo: $0,75 \leq C < 1$
	4) Nível de comprometimento da alta administração com a UC e com a educação e desenvolvimento das pessoas que nela trabalham	Ruim: $0 \leq C < 0,25$
		Regular: $0,25 \leq C < 0,50$
		Bom: $0,50 \leq C < 0,75$
		Ótimo: $0,75 \leq C < 1$
	5) Registros dos processo de treinamentos passados e presentes	Ruim – quando não existe
		Regular – quando existe apenas 50% dos treinamentos registrados
		Bom – quando existe 75% dos treinamentos registrados
		Ótimo – quando 100% é registrado
	6) Qualidade na definição da competência necessária a cada atividade que afeta o valor dos produtos e serviços da organização	Ruim – quando não existe
		Regular – quando existe, mas somente de 50% das profissões definidas na empresa
		Bom – quando existe, mas somente de 75% das profissões definidas na empresa
		Ótimo – quando existe para todas as profissões definidas na empresa
	7) Qualidade na definição das lacunas entre competência existente e requerida de acordo com as políticas estratégicas da organização	Ruim – quando não existe
		Regular – quando existe a definição, mas somente de até 50% das profissões
		Bom - quando existe a definição, mas somente de até 75% das profissões
		Ótimo – quando existe para todas as profissões definidas na empresa

Indicadores de desempenho da UC		Faixa de Valores (Conceitos)
Facilitadores	De Comunicação	
	8) Grau de conhecimento a respeito do significado da UC	Ruim: $0 \leq C < 0,25$
		Regular: $0,25 \leq C < 0,50$
		Bom: $0,50 \leq C < 0,75$
		Ótimo: $0,75 \leq C < 1$
	9) Qualidade na disponibilização de legislação, regulamentos, normas e diretrizes que afetam a organização, suas atividades e recursos	Ruim – quando não existe
		Regular – quando existe, mas parcialmente implantado
		Bom – quando existe e totalmente implantado, mas pouco utilizado
		Ótimo – quando existe, totalmente implantado e plenamente utilizado
	De Treinamentos	
	10) Indicador de qualidade no planejamento dos treinamentos (parceiros da UC; descrição dos métodos de treinamento; documentação dos custos; objetivos; número de participantes; pré-requisitos; duração e conteúdo programático)	Ruim – quando não existe
		Regular – quando existe com todas as descrições
		Bom – quando existe com todas as descrições e é elaborado a partir das lacunas entre competência existente e requerida
		Ótimo – quando além de bom é elaborado a partir de análises críticas de treinamentos passados
	11) Qualidade na validação do processo de treinamento (se os objetivos foram alcançados, os registros das competências devem ser atualizados para refletir essa qualificação adicional)	Ruim – quando não existe processo de validação
Regular – quando os objetivos do treinamento foram alcançados		
Bom – quando os objetivos foram alcançados e os registros de competências atualizados		
Ótimo – quando os objetivos foram alcançados e as lacunas entre a competência existente e requerida foram totalmente preenchidas		
De Benchmarking		
12) Grau de internalização, por parte do treinando, a respeito da importância da educação como forma de diferenciação da empresa frente aos concorrentes	Ruim: $0 \leq C < 0,25$	
	Regular: $0,25 \leq C < 0,50$	
	Bom: $0,50 \leq C < 0,75$	
	Ótimo: $0,75 \leq C < 1$	
13) Qualidade dos parceiros da UC (Universidades Públicas e Privadas)	Ruim: $0 \leq C < 0,25$	
	Regular: $0,25 \leq C < 0,50$	
	Bom: $0,50 \leq C < 0,75$	
	Ótimo: $0,75 \leq C < 1$	
De Recompensas		
14) Índice de rotatividade anual de pessoal ($r = n^\circ$ de desligamentos em relação ao n° de contratados)	Ruim: $0,75 \leq r < 1$	
	Regular: $0,50 \leq r < 0,75$	
	Bom: $0,25 \leq r < 0,50$	
	Ótimo: $r < 0,25$	
15) Nível de preocupação da empresa em manter seus talentos	Ruim: $0 \leq C < 0,25$	
	Regular: $0,25 \leq C < 0,50$	
	Bom: $0,50 \leq C < 0,75$	
	Ótimo: $0,75 \leq C < 1$	

Indicadores de desempenho da UC		Faixa de Valores (Conceitos)
Metas da UC	16) Nível de aplicação dos cursos/treinamentos nas atividades	Ruim: $0 \leq C < 0,25$
		Regular: $0,25 \leq C < 0,50$
		Bom: $0,50 \leq C < 0,75$
		Ótimo: $0,75 \leq C < 1$
	17) Nível de contribuição da UC no conhecimento a respeito dos negócios da empresa e no desenvolvimento de pesquisas e inovação de novos produtos/serviços	Ruim: $0 \leq C < 0,25$
		Regular: $0,25 \leq C < 0,50$
		Bom: $0,50 \leq C < 0,75$
		Ótimo: $0,75 \leq C < 1$
	18) Grau de contribuição da UC como ferramenta de autodesenvolvimento e transferência de conhecimento	Ruim: $0 \leq C < 0,25$
Regular: $0,25 \leq C < 0,50$		
Bom: $0,50 \leq C < 0,75$		
Ótimo: $0,75 \leq C < 1$		
Melhoria Contínua	19) Análises críticas do processo de treinamento e ações corretivas originárias de reclamações de clientes ou relatórios de não conformidade	Ruim – quando não existe
		Regular – quando existe, mas não de forma documentada
		Bom – quando existe e de forma documentada de todas as ações corretivas
		Ótimo – quando existe de forma documentada com todas as ações corretivas, inclusive com acompanhamentos e análise dos resultados
	20) Qualidade das conclusões dos resultados do treinamento e recomendações para melhoria (ocorrência de não-conformidade e requerimento de procedimentos de ações corretivas)	Ruim – quando não existe
		Regular – quando apenas detecta-se ocorrência de não conformidade
		Bom – quando existe uma conclusão e recomenda-se melhorias
		Ótimo – quando além de concluir e recomendar melhorias existe um acompanhamento efetivo nas ações corretivas
	21) Qualidade dos registros de avaliação pré-treinamento (perspectivas) e pós-treinamento no curto-prazo (avaliação reativa) visando ações corretivas	Ruim – quando não existe avaliação
		Regular – quando existe somente uma das avaliações
		Bom – quando existem as duas avaliações
		Ótimo – quando existem as duas avaliações e ações corretivas são implementadas
22) Qualidade dos registros de avaliação pós-treinamento no longo-prazo (verificação da melhoria da produtividade e do desempenho no trabalho)	Ruim – quando não existem avaliações	
	Regular – quando existe avaliação e a melhora fica abaixo de 25%	
	Bom – quando a melhora é acima 25% e abaixo de 75%	
	Ótimo – quando a melhora é acima de 75%	

Quadro 15: Indicadores de Desempenho da UC
Fonte: Dados Primários, 2005

4.4 APRESENTAÇÃO DOS DADOS

Apresentam-se a seguir, os resultados obtidos com a aplicação dos questionários aos clientes internos da Coopavel.

4.4.1 Qualidade da carga horária dos cursos (flexibilidade e compatibilidade)

Tabela 02 – Qualidade da Carga Horária

Respostas	Frequência	
	Absoluta	Relativa
Ótimo	57	16%
Bom	226	63%
Regular	75	21%
Ruim	0	0%
Não Respondeu	2	0%
Totais	360	100%

Fonte: Dados primários, 2005

Das 360 pessoas questionadas, 16% consideram a carga horária ótima, 63% boa, 21% regular e nenhuma considera ruim. Nota-se então, que 79% dos questionados consideram entre ótima e boa o quesito qualidade da carga horária, conforme demonstra o Gráfico 01 a seguir:

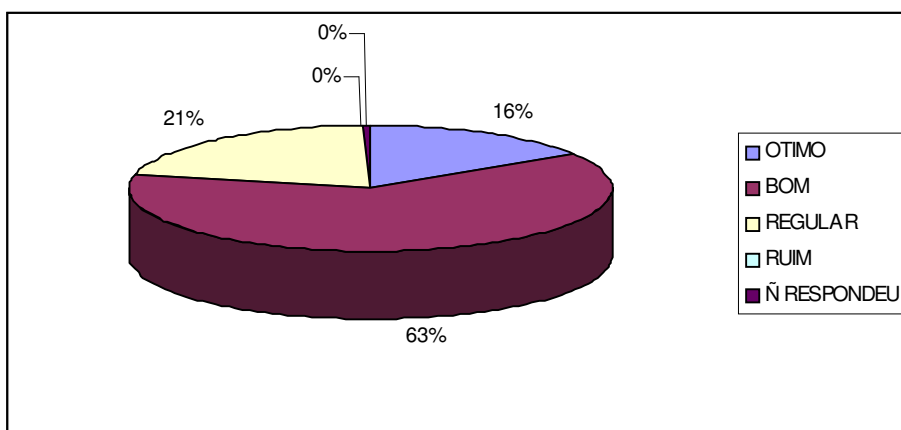


Gráfico 01 – Qualidade da carga horária dos cursos

Fonte: Dados Primários, 2005

4.4.2 Qualidade do ambiente de treinamento (sala, computadores, *Internet/Intranet*)

Dos 360 colaboradores questionados, 19% consideram o ambiente da UC ótimo, 57% bom, 19% regular, 4% ruim e 1% não respondeu a questão. Demonstra-se, portanto, que 76% dos questionados consideram as instalações gerais (espaço físico, equipamentos e serviços), entre ótimo e bom, conforme dados da Tabela 03 e Gráfico 02 a seguir:

Tabela 03 – Qualidade do ambiente de treinamento

Respostas	Frequência	
	Absoluta	Relativa
Ótimo	67	19%
Bom	206	57%
Regular	69	19%
Ruim	13	4%
Não Respondeu	5	1%
Totais	360	100%

Fonte: Dados primários, 2005

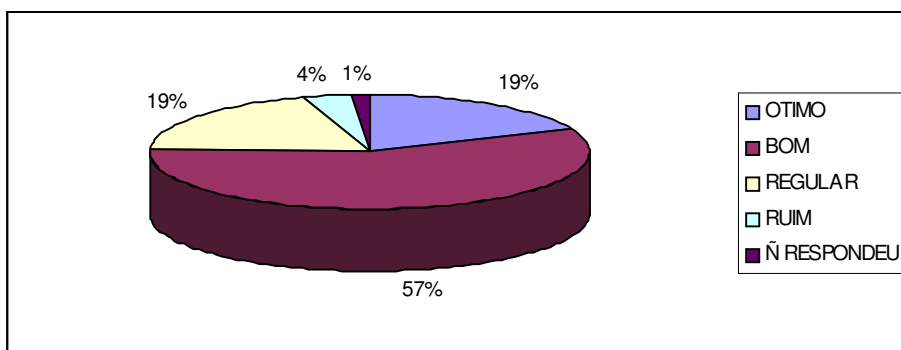


Gráfico 02 – Qualidade do ambiente

Fonte: Dados Primários, 2005

4.4.3 Qualidade do material de aprendizagem

Tabela 04 – Qualidade do material de aprendizagem

Respostas	Frequência	
	Absoluta	Relativa
Ótimo	83	23%
Bom	205	58%
Regular	65	18%
Ruim	2	0%
Não Respondeu	5	1%
Totais	360	100%

Fonte: Dados primários, 2005

Com relação ao material didático ou de aprendizagem fornecido pela UC, 1% não soube ou não quis opinar, 18% consideram o material regular, 23% consideram ótimo e 58% bom, conforme Tabela 04 e Gráfico 03.

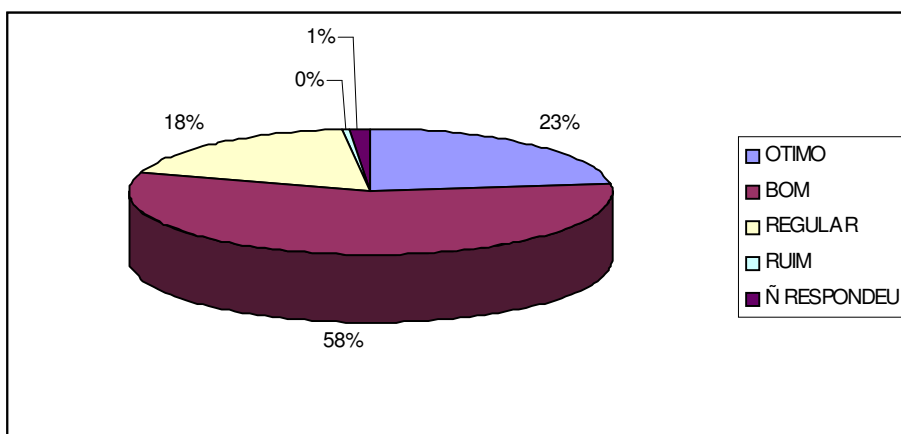


Gráfico 03 – Qualidade do material didático

Fonte: Dados Primários, 2005

4.4.4 Qualidade dos parceiros da UC

Os parceiros da UC são as universidades e instituições de ensino superior que participam na elaboração e execução dos cursos e treinamentos oferecidos por ela. Dos 360 questionados, 27% responderam como ótimos os parceiros da UC, 57% como bom, 15% como regular e 1% não soube opinar.

Tabela 05 – Qualidade dos parceiros da UC

Respostas	Frequência	
	Absoluta	Relativa
Ótimo	98	27%
Bom	203	57%
Regular	54	15%
Ruim	0	0%
Não Respondeu	5	1%
Totais	360	100%

Fonte: Dados primários, 2005

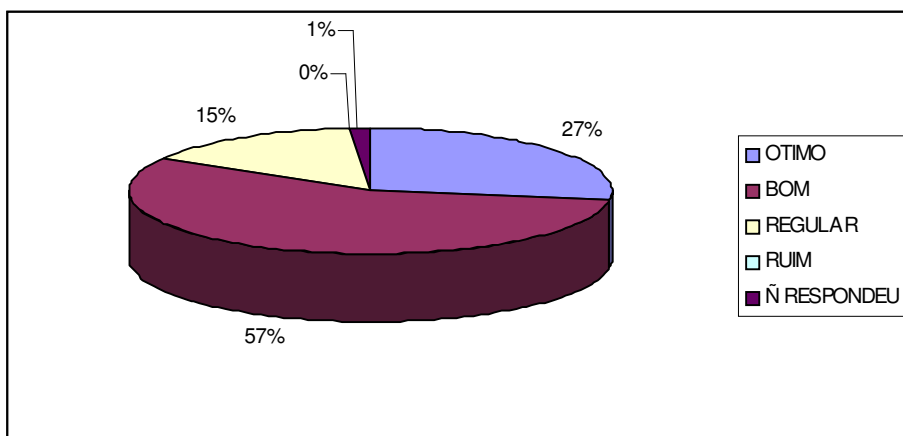


Gráfico 04 – Qualidade dos parceiros da UC

Fonte: Dados Primários, 2005

4.4.5 Qualidade dos instrutores (corpo docente da UC)

Tabela 06 – Qualidade dos instrutores

Respostas	Frequência	
	Absoluta	Relativa
Ótimo	80	22%
Bom	205	57%
Regular	69	19%
Ruim	3	1%
Não Respondeu	3	1%
Totais	360	100%

Fonte: Dados primários, 2005

Das 360 pessoas entrevistadas, 22% consideram como ótima a qualidade dos instrutores da UC, 57% bom, 19% regular, 1% ruim e 1% não soube opinar. Nota-se que, aproximadamente 80% consideram entre ótimo e bom o corpo docente da UC.

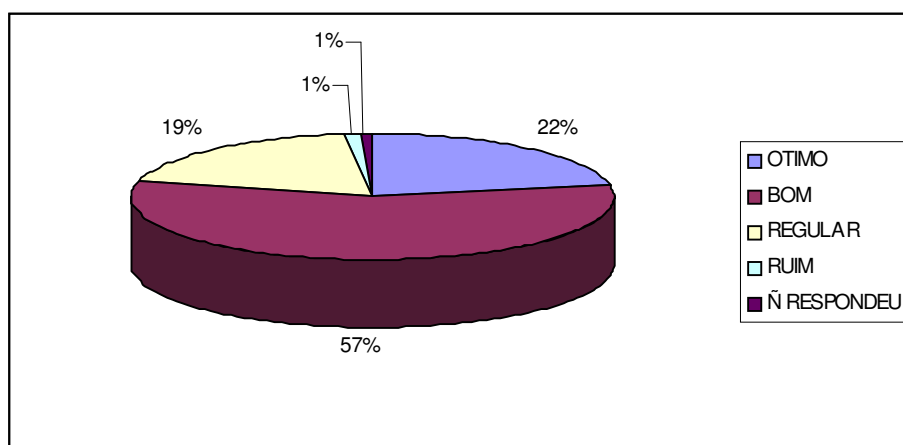


Gráfico 05 – Qualidade dos instrutores

Fonte: Dados Primários, 2005

4.4.6 Nível de aplicação dos cursos na prática do dia-a-dia

Tabela 07 – Nível de aplicação dos cursos na prática do dia-a-dia

Respostas	Frequência	
	Absoluta	Relativa
Ótimo	69	19%
Bom	213	60%
Regular	74	20%
Ruim	2	0%
Não Respondeu	3	1%
Totais	360	100%

Fonte: Dados primários, 2005

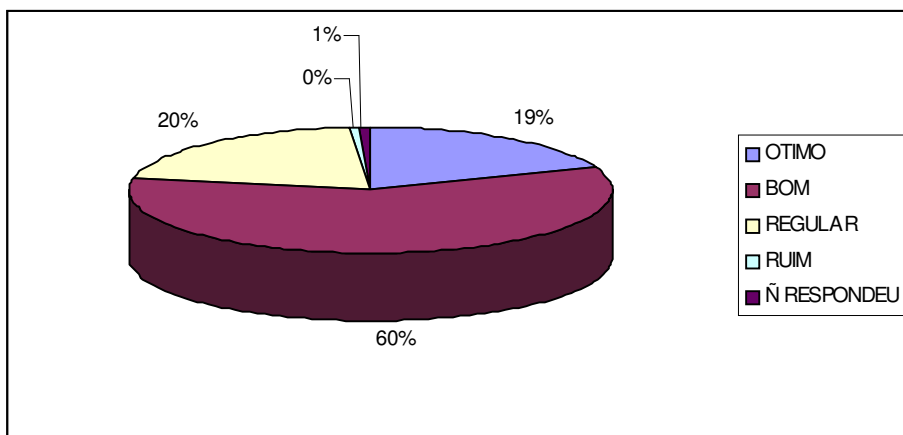


Gráfico 06 – Nível de aplicação prática dos cursos

Fonte: Dados Primários, 2005

Quando indagados sobre o nível de aplicação dos cursos oferecidos pela UC, na prática do dia-a-dia, 19% consideraram ótimo, 60% bom, 20% regular e apenas 1% não soube opinar a respeito.

4.4.7 Nível geral da qualidade dos cursos oferecidos pela UC

Conforme resultados demonstrados na Tabela 08 e Gráfico 07, informam que 25% dos clientes internos da empresa, consideram o nível geral da qualidade dos cursos oferecidos pela UC como ótimo, 58% como bom, 16% regular e 1% ruim.

Tabela 08 – Nível geral da qualidade dos cursos

Respostas	Frequência	
	Absoluta	Relativa
Ótimo	92	25%
Bom	206	58%
Regular	57	16%
Ruim	3	1%
Não Respondeu	2	0%
Totais	360	100%

Fonte: Dados primários, 2005

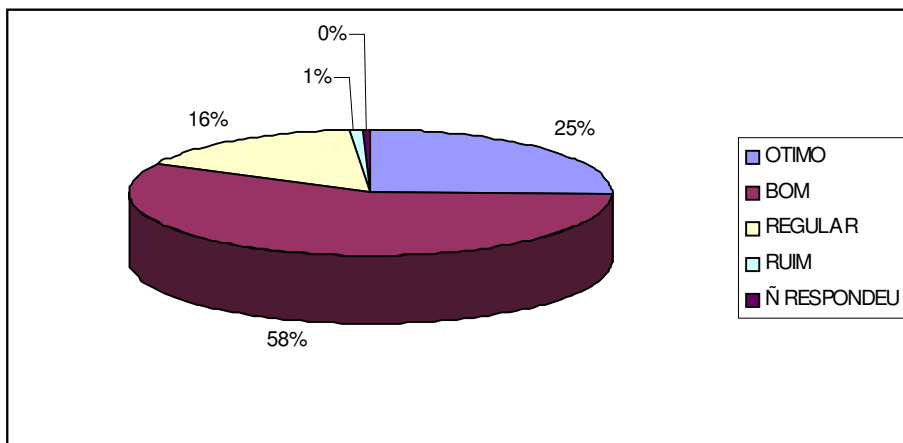


Gráfico 07 – Nível geral da qualidade dos cursos

Fonte: Dados Primários, 2005

4.4.8 Grau de conhecimento a respeito do significado da UC

Tabela 09 – Grau de conhecimento do significado da UC

Respostas	Frequência	
	Absoluta	Relativa
Ótimo	113	32%
Bom	185	52%
Regular	59	16%
Ruim	2	0%
Não Respondeu	2	0%
Totais	360	100%

Fonte: Dados primários, 2005

Os dados constantes na Tabela 09 demonstram o nível de conhecimento dos questionados a respeito do que a UC representa para a organização. Dos respondentes 32% considera como ótimo o seu conhecimento, 52% bom e 16% regular.

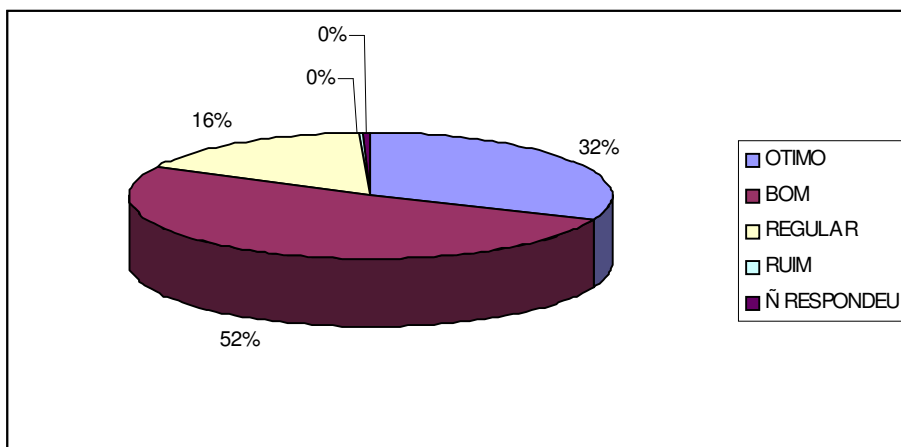


Gráfico 08 – Grau do conhecimento e visão da UC

Fonte: Dados Primários, 2005

4.4.9 Nível de contribuição da UC no conhecimento dos negócios da empresa

Tabela 10 – Nível de contribuição da UC no conhecimento dos negócios

Respostas	Frequência	
	Absoluta	Relativa
Ótimo	57	16%
Bom	198	55%
Regular	98	27%
Ruim	3	1%
Não Respondeu	3	1%
Totais	360	100%

Fonte: Dados primários, 2005

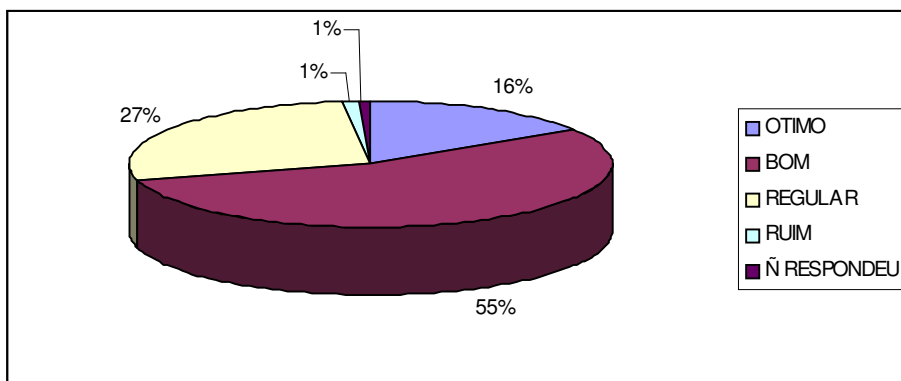


Gráfico 09 – Nível de conhecimento dos negócios da empresa

Fonte: Dados Primários, 2005

O conhecimento que a UC proporciona aos colaboradores da organização em relação aos seus negócios e conforme demonstrados na Tabela 10 e Gráfico 09, percebe-se que 16% dos entrevistados consideram ótimo, 55% bom, 27% regular, 1% ruim e 1% não soube ou não quis opinar.

4.4.10 Nível de comprometimento da alta administração com a UC

Tabela 11 – Nível de comprometimento da alta administração

Respostas	Frequência	
	Absoluta	Relativa
Ótimo	146	40%
Bom	180	51%
Regular	29	8%
Ruim	0	0%
Não Respondeu	5	1%
Totais	360	100%

Fonte: Dados primários, 2005

O Gráfico 10 a seguir, apresenta dados sobre o nível de comprometimento da alta administração da Coopavel com a sua UC. Na percepção dos respondentes, 40% consideram ótimo o seu comprometimento, 51% bom, 8% regular e 1% não soube opinar a respeito.

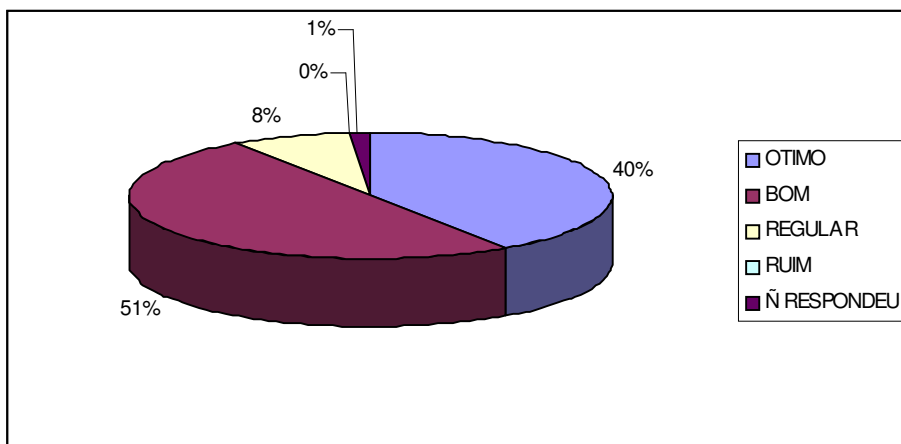


Gráfico 10 – Nível de comprometimento da alta administração com a UC

Fonte: Dados Primários, 2005

4.4.11 Nível de contribuição no desenvolvimento de novos produtos/serviços

Tabela 12 – Nível de contribuição no desenvolvimento de novos produtos/serviços

Respostas	Frequência	
	Absoluta	Relativa
Ótimo	92	25%
Bom	183	52%
Regular	69	19%
Ruim	11	3%
Não Respondeu	5	1%
Totais	360	100%

Fonte: Dados primários, 2005

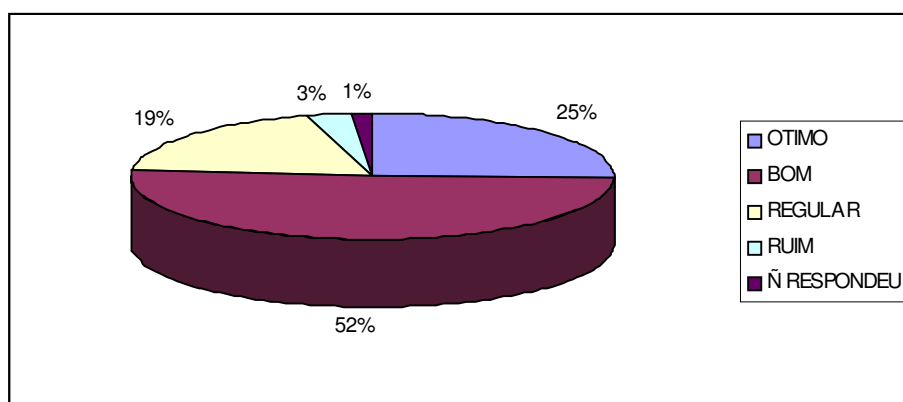


Gráfico 11 – Nível de contribuição da UC para novos produtos/serviços

Fonte: Dados Primários, 2005

Os dados da Tabela 12 e Gráfico 11 indicam o nível de contribuição da UC para o desenvolvimento de pesquisa e inovação de novos produtos/serviços da Coopavel. Constata-se que 25% dos entrevistados consideram este nível como ótimo, 52% como bom, 19% regular, 3% ruim e 1% não soube ou não quis opinar.

4.4.12 Grau de contribuição da UC na transferência do conhecimento

A Tabela 13 e o Gráfico 12 a seguir, demonstram o nível de contribuição da UC como ferramenta de gestão de conhecimento, viabilizadora do autodesenvolvimento, difusão e transferência do conhecimento organizacional. Conforme resultados da pesquisa, dos 360 questionados, 33% consideram ótimo, 49% bom e 18% regular.

Tabela 13 – Grau de contribuição da UC na transferência do conhecimento

Respostas	Frequência	
	Absoluta	Relativa
Ótimo	119	33%
Bom	173	49%
Regular	65	18%
Ruim	1	0%
Não Respondeu	2	0%
Totais	360	100%

Fonte: Dados primários, 2005

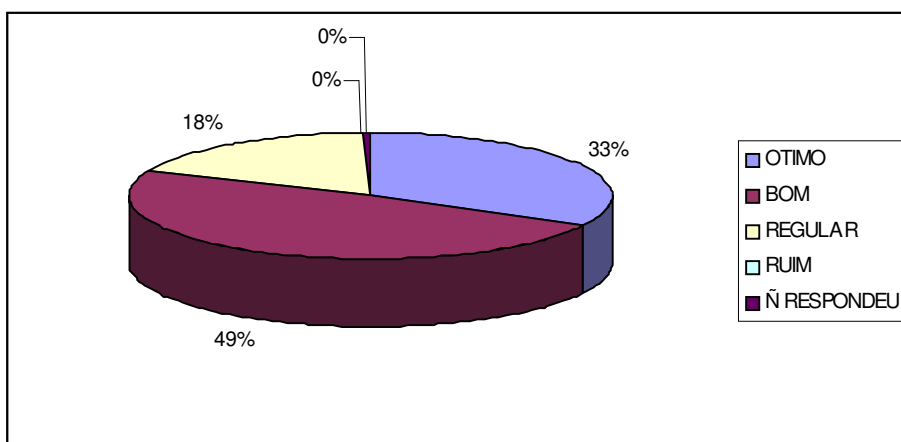


Gráfico 12 – Grau de contribuição da UC na gestão do conhecimento

Fonte: Dados Primários, 2005

4.4.13 Grau de conscientização da educação como forma de diferenciação

Tabela 14 – Grau de conscientização da educação como forma de diferenciação

Respostas	Frequência	
	Absoluta	Relativa
Ótimo	157	44%
Bom	144	40%
Regular	57	16%
Ruim	0	0%
Não Respondeu	2	0%
Totais	360	100%

Fonte: Dados primários, 2005

Das pessoas entrevistadas, 44% responderam como ótimo, 40% bom e 16% regular. Este resultado demonstra um elevado nível de conscientização das pessoas de que a educação é um diferencial competitivo.

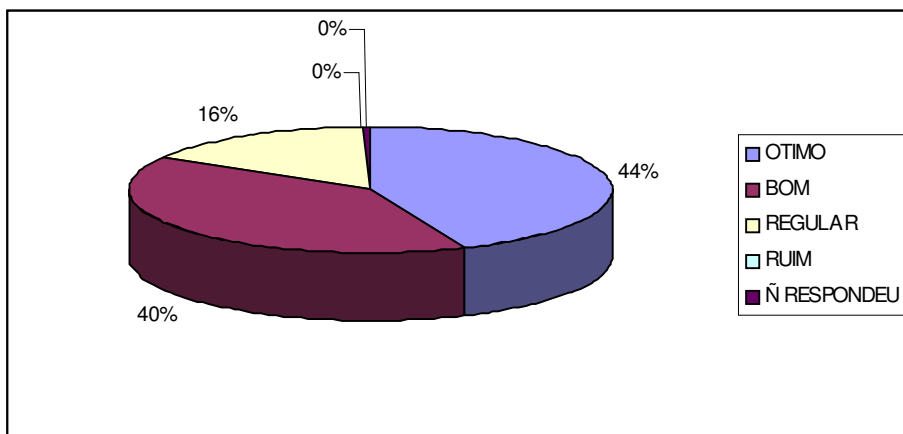


Gráfico 13 – Grau de internalização da educação como diferenciação

Fonte: Dados Primários, 2005

4.4.14 Nível de comprometimento da empresa com a educação e desenvolvimento

Tabela 15– Nível de comprometimento da empresa com a educação e desenvolvimento

Respostas	Frequência	
	Absoluta	Relativa
Ótimo	134	37%
Bom	173	49%
Regular	49	14%
Ruim	2	0%
Não Respondeu	2	0%
Totais	360	100%

Fonte: Dados primários, 2005

O Gráfico 14 a seguir ilustra o nível de comprometimento da empresa com a educação e o desenvolvimento das pessoas que nela trabalham. Os dados demonstram que 37% dos respondentes, consideram ótimo o comprometimento da organização, 49% bom e somente 14% regular.

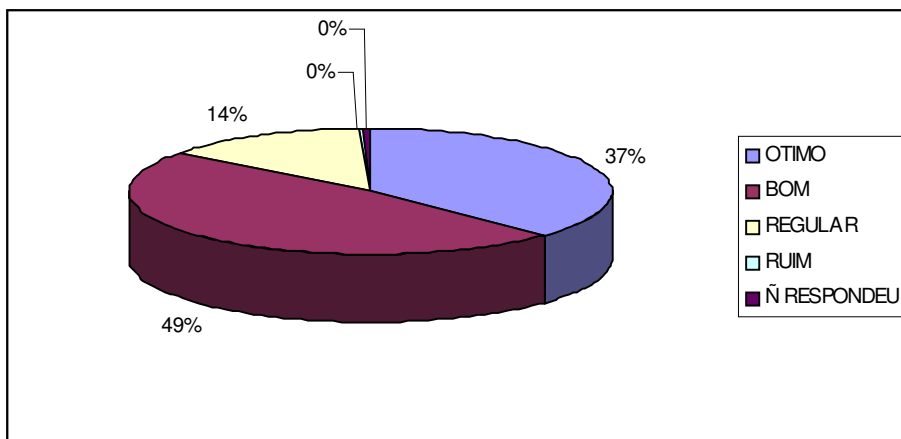


Gráfico 14 – Nível de comprometimento da empresa com a educação
Fonte: Dados Primários, 2005

4.4.15 Nível de preocupação da empresa em manter seus talentos

Tabela 16– Nível de preocupação da empresa em manter seus talentos

Respostas	Frequência	
	Absoluta	Relativa
Ótimo	83	23%
Bom	139	39%
Regular	105	29%
Ruim	31	9%
Não Respondeu	2	0%
Totais	360	100%

Fonte: Dados primários, 2005

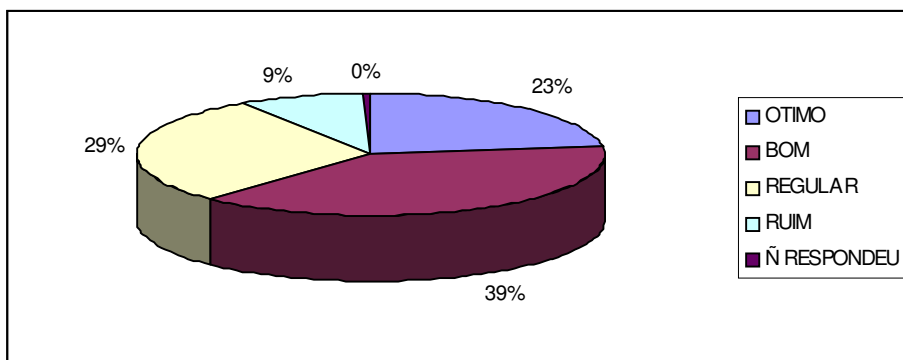


Gráfico 15 – Nível de valorização dos colaboradores pela organização

Fonte: Dados Primários, 2005

Os resultados demonstram que 23% dos entrevistados consideram o nível de reconhecimento e a preocupação da organização em manter os seus talentos como ótimo, 39% como bom, 29% como regular e 9% ruim.

4.4.16 Resultados da Avaliação

Os resultados obtidos através da aplicação dos questionários são categorizados como conceitos: ótimo; bom; regular ou ruim. Para se obter um conceito único a respeito do desempenho da UC, consolidaram-se os resultados das 15 questões demonstradas a seguir:

Tabela 17– Consolidação dos resultados da avaliação

Respostas	Frequência	
	Absoluta	Relativa
Ótimo	1.448	27%
Bom	2.839	53%
Regular	995	18%
Ruim	72	1%
Não Respondeu	46	1%
Totais	5.400	100%

Fonte: Dados primários, 2005

Utilizando-se a fórmula do cálculo do conceito do indicador: $\sum (p \times q) / n$, conforme demonstrado no subitem 4.3.3 anterior e desconsiderando-se as respostas “não respondeu”, obteve-se o seguinte resultado:

$$\text{Conceito} = (0,125 \times 72 + 0,375 \times 995 + 0,625 \times 2.839 + 0,875 \times 1.448) / 5354 = 0,639$$

Considerando-se a Tabela 01, referenciada na página 133, o conceito de avaliação de desempenho da UC, de acordo com a percepção dos clientes internos da organização é Bom, pois encontra-se entre as seguintes escalas: $0,50 \leq C < 0,75$.

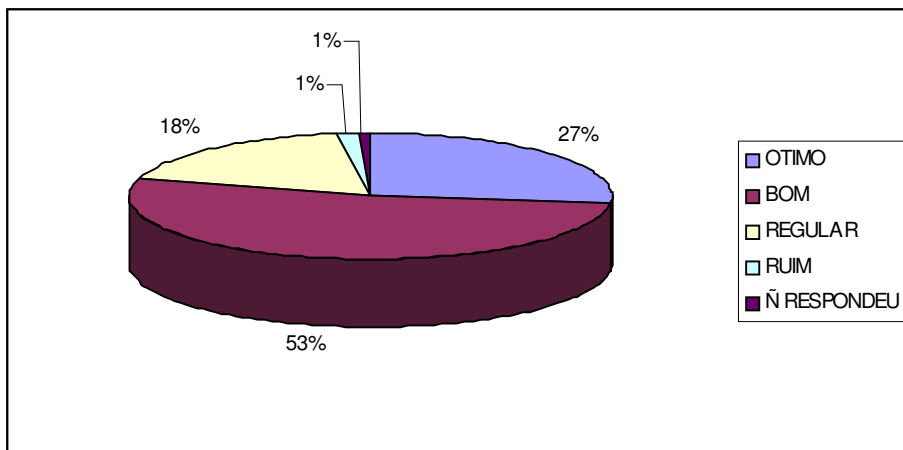


Gráfico 16 – Consolidação dos resultados da avaliação

Fonte: Dados Primários, 2005

Os dados obtidos demonstraram que o desempenho da UC é bom e apesar da avaliação apontar para conceitos desejáveis de desempenho, algumas críticas e sugestões foram levantadas pelos questionados, conforme destacadas a seguir:

- promover cursos/treinamentos separados por níveis escolares que facilitam o desempenho da aprendizagem;
- necessidade de cursos de língua inglesa que minimizam as dificuldades nas interpretações de orientações técnicas;
- intensificar cursos na área técnica e operacional;
- valorização e retenção dos talentos com maiores salários.

4.5 RESULTADO DOS INDICADORES

A partir dos parâmetros definidos para cada indicador, conforme delineados no Quadro 15, página 135, e das informações obtidas por meio de questionários (Apêndice B), entrevista (Apêndice A) e visita *in loco* na organização, apresentam-se os resultados obtidos para cada indicador, conforme demonstrados no Quadro 16, página 158.

4.5.1 Descrição detalhada da verificação *in loco*

Na verificação *in loco* a respeito das instalações gerais da UC, constatou-se que os recursos audiovisuais (equipamentos de sala de aula) estão em bom funcionamento e ainda existem novos projetos de investimentos. Quanto às condições do ambiente de treinamento a UC possui uma área de 1500 m², com boa iluminação natural, ventilação e com equipamentos em bom funcionamento. Com relação à política de conservação e/ou de expansão do espaço físico, constatou-se a sua boa funcionalidade e com novos projetos de investimentos.

Com relação aos indicadores: 5 – Registros dos processos de treinamentos passados e presentes; 6 – Qualidade na definição da competência necessária a cada atividade que afeta o valor dos produtos e serviços da organização, 7- Qualidade na definição das lacunas entre competência existente e requerida de acordo com as políticas estratégicas da organização, verificou-se que a UNICOOP registra todos os processos de treinamentos passados e presentes.

Constatou-se que a definição da competência necessária a cada atividade que afeta a qualidade dos produtos e serviços da organização é boa, considerando-se que 75% das profissões da empresa possuem definição da competência necessária e constantemente a alta gerência (chefes de departamentos e diretoria) reúnem-se para novas avaliações.

Ressalta-se que esta definição de competência necessária não se encontra documentada/formalizada. Do mesmo modo, as lacunas entre competência existente e requerida, ficam prejudicadas, pois verificou-se que apenas 50% das profissões têm definição das lacunas existentes entre a competência existente e requerida.

No que se refere ao facilitador de comunicação, indicador 9 – Qualidade na disponibilização de legislação, regulamentos, normas e diretrizes que afetam a organização, suas atividades e recursos, constatou-se que a organização possui regulamentos com direitos e deveres de cada atividade/profissão que são disponibilizados a todos os seus colaboradores.

Conforme informações obtidas na entrevista realizada com o tutor da UNICOOP e verificação da documentação apresentada, observa-se que a UC possui um bom indicador de qualidade no projeto e planejamento dos treinamentos (indicador 10). O planejamento é definido a partir das necessidades de

treinamentos, que são percebidas pela Gerência de cada segmento e juntamente com a UNICOOP são priorizadas a partir das lacunas entre competências existentes e requeridas. Busca-se a ênfase nos treinamentos operacionais da organização, levando-se em consideração as épocas que não prejudiquem as safras de plantio e colheita dos cooperados.

Considerando que na medida em que os objetivos dos treinamentos são alcançados e os registros de competências são atualizados, verificou-se que existe uma boa qualidade na validação dos treinamentos da UC, conforme indicador 11 – Qualidade na validação do processo de treinamento.

Com relação ao indicador 14 - índice de rotatividade de pessoal, um dos facilitadores de recompensas, esse obteve o conceito bom, apesar da constatação da alta rotatividade das pessoas lotadas nos frigoríficos e abatedouros, devido às condições ambientais destes locais de trabalho, como baixas temperaturas que prejudicam a saúde dos trabalhadores. No período analisado referente ao ano 2004, constatou-se que a rotatividade de pessoal enquadrou-se nas escalas de $0,25 \leq r < 0,50$, conforme cálculo demonstrado a seguir:

Índice de Rotatividade de Pessoal = $[(A+D)/2]/EM$ onde:

A = 1642 admissões de pessoal dentro do período analisado (entradas);
D = 982 desligamentos de pessoal (tanto por iniciativa da empresa como por iniciativa do empregado) dentro do período considerado (saídas);
EM = 2945 efetivo médio dentro do período considerado, obtido pela soma dos efetivos existentes no início (2715) e no final do período (3175), dividida por dois.

Índice de Rotatividade de Pessoal = $[(1642+982)/2]/2945 = 0,446$.

Com relação aos indicadores de melhoria contínua, conforme indicador 19 – Análises críticas do processo de treinamento e ações corretivas originárias de reclamações de clientes ou relatórios de não conformidade, observou-se a sua

inexistência, de forma documentada. Na produção muitas ações corretivas poderiam ser implementadas, por meio de discussões e implementação de melhores práticas.

Verificou-se que a UNICOOP possui um bom sistema de análise crítica dos treinamentos, conforme indicador 20 – Qualidade das conclusões dos resultados do treinamento e recomendações para melhoria. Logo após o término de um curso/treinamento é aplicada uma pesquisa, com poucas questões, para se verificar, no pós-treinamento, a reação das pessoas. Isto possibilita avaliar se os investimentos realizados, no curto-prazo, foram bem aplicados e a partir dessas informações conclusões são elaboradas e melhorias são recomendadas.

No entanto, a UC não possui um processo de avaliação pré-treinamento (verificação do nível de conhecimento inicial do treinando), o que proporcionaria a possibilidade de uma melhor avaliação pós-treinamento, ou seja, a verificação do nível de agregação de conhecimento após a realização do treinamento, tanto no curto-prazo como no longo-prazo, conforme indicador 21 – Qualidade dos registros de avaliação pré-treinamento e pós-treinamento no curto-prazo visando ações corretivas.

A melhoria da produtividade e desempenho no trabalho, pós-treinamento no longo-prazo, de acordo com o indicador 22, são percebidos pelos Supervisores/Gerentes de cada área da organização que comunicam à UNICOOP por meio de registros de constatações.

4.5.2 Resultados dos Indicadores de Desempenho da UC

Na faixa de valores (conceito) atribuída para os indicadores avaliados por entrevista e visita *in loco* foram considerados como valores o ponto médio (p) de cada intervalo, conforme descrito na Tabela 01 deste capítulo, página 133. Assim,

por exemplo, se o indicador obteve conceito regular, a este foi atribuído o valor de 0,375, correspondente ao ponto médio (p) para a esta faixa de valores (conceito).

Para se obter o resultado (conceito) do desempenho da UC por elemento, de acordo com a ótica de Hronec (1993), calculou-se a média dos valores atribuídos aos indicadores que compõem este elemento, possibilitando assim, verificar quais elementos apresentam melhores resultados, bem como aqueles que necessitam de melhorias.

A validação da proposta de avaliação de desempenho da UC, está demonstrada conforme resultados apresentados no Quadro 16 a seguir:

Indicadores de desempenho da UC		Cálculo do Conceito $\sum (p \times q) / n$	Faixa de Valores (Conceitos)
Geradores – estrutura e administração da UC	1) Qualidade do ambiente de treinamento (sala de aula; recursos audiovisuais, internet/intranet)	$(0,875 \times 67 + 0,625 \times 206 + 0,375 \times 69 + 0,125 \times 13) / (360 - 5) = 0,605$	Bom: $0,50 \leq C < 0,75$
	2) Qualidade do material de aprendizagem (fácil entendimento – didático)	$(0,875 \times 83 + 0,625 \times 205 + 0,375 \times 65 + 0,125 \times 2) / (360 - 5) = 0,635$	Bom: $0,50 \leq C < 0,75$
	3) Qualidade dos instrutores (corpo docente)	$(0,875 \times 80 + 0,625 \times 205 + 0,375 \times 69 + 0,125 \times 3) / (360 - 3) = 0,628$	Bom: $0,50 \leq C < 0,75$
	4) Nível de comprometimento da alta administração com a UC e com a educação e desenvolvimento das pessoas que nela trabalham	$(0,875 \times 280 + 0,625 \times 353 + 0,375 \times 78 + 0,125 \times 2) / (720 - 7) = 0,694$	Bom: $0,50 \leq C < 0,75$
	5) Registros dos processo de treinamentos passados e presentes	0,875	Ótimo – quando 100% é registrado
	6) Qualidade na definição da competência necessária a cada atividade que afeta o valor dos produtos e serviços da organização	0,625	Bom – pois 75% das profissões da empresa possuem definição da competência necessária.
	7) Qualidade na definição das lacunas entre competência existente e requerida de acordo com as políticas estratégicas da organização	0,375	Regular – 50% das profissões têm definição das lacunas existentes entre competência existente e requerida.
Desempenho dos Geradores = 0,634			

Indicadores de desempenho da UC	Cálculo do Conceito $\Sigma (p \times q) / n$	Faixa de Valores (Conceitos)
De Comunicação		
8) Grau de conhecimento a respeito do significado da UC	$(0,875 \times 113 + 0,625 \times 185 + 0,375 \times 59 + 0,125 \times 2) / (360 - 2) = 0,660$	Bom: $0,50 \leq C < 0,75$
9) Qualidade na disponibilização de legislação, regulamentos, normas e diretrizes que afetam a organização, suas atividades e recursos	0,875	Ótimo – existe em toda a organização para todas as atividades, totalmente implantado e plenamente utilizado
De Treinamentos		
10) Indicador de qualidade no planejamento dos treinamentos (parceiros da UC; descrição dos métodos de treinamento; documentação dos custos; objetivos; número de participantes; pré-requisitos; duração e conteúdo programático)	0,625	Bom – existe planejamento com todas as descrições e é elaborado a partir das lacunas entre competência existente e requerida
11) Qualidade na validação do processo de treinamento (se os objetivos foram alcançados, os registros das competências devem ser atualizados para refletir essa qualificação adicional)	0,625	Bom – na medida em que os objetivos são alcançados, os registros de competências são atualizados
De Benchmarking		
12) Grau de internalização, por parte do treinando, a respeito da importância da educação como forma de diferenciação da empresa frente aos concorrentes	$(0,875 \times 157 + 0,625 \times 144 + 0,375 \times 57 + 0,125 \times 0) / (360 - 2) = 0,695$	Bom: $0,50 \leq C < 0,75$
13) Qualidade dos parceiros da UC (Universidades Públicas e Privadas)	$(0,875 \times 98 + 0,625 \times 203 + 0,375 \times 54 + 0,125 \times 0) / (360 - 5) = 0,656$	Bom: $0,50 \leq C < 0,75$
De Recompensas		
14) Índice de rotatividade anual de pessoal $r = [(A+D)/2]/EM$	$r = [(1642+982)/2]/2945 = 0,446$	Bom: $0,25 \leq r < 0,50$
15) Nível de preocupação da empresa em manter seus talentos	$(0,875 \times 83 + 0,625 \times 139 + 0,375 \times 105 + 0,125 \times 31) / (360 - 2) = 0,567$	Bom: $0,50 \leq C < 0,75$
Desempenho dos Facilitadores = 0,644		

Indicadores de desempenho da UC		Cálculo do Conceito $\Sigma (p \times q) / n$	Faixa de Valores (Conceitos)
Metas da UC	16) Nível de aplicação dos cursos/treinamentos nas atividades	$(0,875 \times 69 + 0,625 \times 213 + 0,375 \times 74 + 0,125 \times 2)/(360 - 3) = 0,619$	Bom: $0,50 \leq C < 0,75$
	17) Nível de contribuição da UC no conhecimento a respeito dos negócios da empresa e no desenvolvimento de pesquisas e inovação de novos produtos/serviços	$(0,875 \times 149 + 0,625 \times 381 + 0,375 \times 167 + 0,125 \times 14)/(720 - 8) = 0,608$	Bom: $0,50 \leq C < 0,75$
	18) Grau de contribuição da UC como ferramenta de autodesenvolvimento e transferência de conhecimento	$(0,875 \times 119 + 0,625 \times 173 + 0,375 \times 65 + 0,125 \times 1)/(360 - 2) = 0,663$	Bom: $0,50 \leq C < 0,75$
Desempenho das Metas da UC = 0,630			
Melhoria Contínua	19) Análises críticas do processo de treinamento e ações corretivas originárias de reclamações de clientes ou relatórios de não conformidade	0,375	Regular – existe na produção, mas não de forma documentada
	20) Qualidade das conclusões dos resultados do treinamento e recomendações para melhoria (ocorrência de não-conformidade e requerimento de procedimentos de ações corretivas)	0,625	Bom – ao final de cada treinamento, com base nos testes de reação, elabora-se a conclusão melhorias são recomendadas
	21) Qualidade dos registros de avaliação pré-treinamento (perspectivas) e pós-treinamento no curto-prazo (avaliação reativa) visando ações corretivas	0,375	Regular – existe somente uma das avaliações (reativa).
	22) Qualidade dos registros de avaliação pós-treinamento no longo-prazo (verificação da melhoria da produtividade e do desempenho no trabalho)	0,625	Bom – a melhora percebida é acima 25% e abaixo de 75%. Estes registros são realizados pelos responsáveis de cada área.
Desempenho da Melhoria Contínua = 0,500			

Quadro 16 – Resultados dos indicadores de desempenho da UC

Fonte: Dados Primários, 2005

Para o sucesso da UC é fundamental o comprometimento da alta administração com a gestão do conhecimento organizacional, pautado no desenvolvimento de competências essenciais às atividades da organização.

Assim, o conjunto de indicadores de desempenho para avaliação das universidades corporativas foram delineados em consonância com o proposto no Modelo Quantum de Medição de Desempenho de Hronec (1993).

Esse modelo está segmentado em quatro elementos distintos. Os geradores que levam em conta a estrutura e administração da UC. Os facilitadores que tratam da comunicação, treinamento, recompensas e *benchmarking*. O processo em si, no qual são identificadas as metas da organização (missão, objetivos e premissas da UC) e por último, a melhoria contínua que proporciona o *feedback* e o estabelecimento de novas metas para o ajuste da estratégia.

Os indicadores que compõem os geradores da UC têm o objetivo de verificar se a UC maximiza oportunidades de aprendizado e treinamentos, por meio da existência de uma boa infra-estrutura (ambiente de treinamento, material didático, corpo docente). Ainda, verificam-se por meio dos indicadores 6 – Qualidade na definição da competência necessária a cada atividade que afeta o valor dos produtos e serviços da organização e 7 – Qualidade na definição das lacunas entre competência existente e requerida de acordo com as políticas e estratégias da organização, se existe uma boa gestão, com total apoio da alta administração e priorização das necessidades de aprendizagem, de acordo com a política e estratégia da organização.

Os indicadores que compõem os facilitadores foram segmentados em quatro grupos com o objetivo de se avaliar quanto a:

- comunicação: constituído pelos indicadores 8 – Grau de conhecimento a respeito do significado da UC e 9 – Qualidade na disponibilização de legislação, regulamentos, normas e diretrizes que afetam a organização, suas atividades e recursos. Esses indicadores verificam se a UC tem

- promovido uma boa comunicação, disseminando a sua importância e significado, bem como a disponibilização de legislação, regulamentos e normas a respeito de todas as atividades que afetam a organização.
- treinamentos: constituído pelos indicadores 10 – Indicador de qualidade no planejamento dos treinamentos e 11 – Qualidade na validação do processo de treinamento, esses indicadores avaliam o nível de detalhamento e qualidade no planejamento dos treinamentos e a validação do processo em si, de forma que os objetivos inicialmente propostos sejam devidamente alcançados.
 - *benchmarking*: constituído pelos indicadores 12 – Grau de internalização, por parte do treinando, a respeito da importância da educação como forma de diferenciação da empresa frente aos concorrentes e 13 – Qualidade dos parceiros da UC. Esses indicadores verificam se as pessoas treinadas pela UC estão cientes de que a educação é uma forma de diferenciação e ampliação da capacidade de competição frente aos concorrentes. Avaliam ainda, se os parceiros da UC, como as Universidades Públicas e Privadas, estão contribuindo com técnicas e novas pesquisas, elevando assim, o nível dos treinamentos.
 - recompensas: neste grupo de indicadores, compostos pelos indicadores 14 – Índice de rotatividade de pessoal e 15 – Nível de preocupação da empresa em manter seus talentos, verificam o grau de percepção, na ótica do cliente interno, o nível de preocupação da organização em manter seus talentos, conciliando os objetivos do empregado e da organização, buscando-se uma parceria benéfica para todas as partes envolvidas.

Os indicadores 16 – Nível de aplicação dos cursos/treinamentos nas atividades; 17 – Nível de contribuição da UC no conhecimento a respeito dos negócios da empresa e no desenvolvimento de pesquisas e inovação de novos produtos/serviços; 18 – Grau de contribuição da UC como ferramenta de autodesenvolvimento e transferência do conhecimento, compõem as metas da UC e foram desenvolvidos para analisar o nível e o grau de sua contribuição na gestão do conhecimento organizacional, como geradora de oportunidades de aprendizagem e desenvolvimento de programas que realmente agreguem competências essenciais à organização.

Considerando que a UC deve criar mecanismos que possibilitem a monitoração do processo de treinamento, de forma que se identifiquem itens não-conformes e ações preventivas e corretivas sejam implementadas, os indicadores 19 a 22 foram delineados.

4.5.3 Considerações sobre os resultados da pesquisa

Na avaliação realizada por meio de questionários, observa-se, pelos resultados obtidos, que a UC tem como conceito um bom desempenho. Constatam-se que os objetivos da UC estão sendo alcançados por meio da criação de oportunidades de aprendizagem, aumento da competitividade e desenvolvimento de competências essenciais às atividades da organização. Além disso, verificou-se o reconhecimento dos clientes internos da Coopavel, no que se refere ao comprometimento da organização com a educação e desenvolvimento contínuo das pessoas que nela trabalham e que a educação é uma forma de diferenciação da empresa frente aos concorrentes.

Na avaliação *in loco* e nas informações obtidas com a entrevista, o resultado da avaliação não foi diferente dos resultados dos questionários, em sua maioria, os indicadores revelaram-se bons. No entanto, algumas questões podem ser melhoradas com a formalização/documentação das competências necessárias para o desempenho de cada atividade/profissão da organização. Uma vez formalizadas, as lacunas entre competências existentes e requeridas poderão facilmente ser definidas, de acordo com as políticas e estratégias da organização.

A UC também pode implementar um sistema de análises críticas de processos e ações corretivas originárias de clientes ou de relatórios de não conformidade, de forma documentada, para utilizações em discussões e implementações de melhores práticas.

Com relação à qualidade e desempenho dos treinamentos realizados pela UC, esses podem ser avaliados no curto e longo-prazos, por meio da implantação de uma avaliação pré-treinamento, onde se verificaria o nível de conhecimento inicial do treinando. No curto-prazo, a organização já possui um sistema de avaliação (reativa) pós-treinamento, onde se verificam os resultados imediatos obtidos com o treinamento. No longo-prazo, sugere-se uma avaliação formal, de acordo com a percepção gerencial a respeito das mudanças ocorridas.

5 CONCLUSÃO E RECOMENDAÇÕES

Como conclusão demonstra-se a validade da realização do trabalho para a obtenção de título de doutor em Engenharia de Produção, com o tema Gestão de Conhecimentos e Universidades Corporativas. Desenvolvem-se as conclusões de acordo com agrupamentos uniformes, sob a forma de itens para um melhor entendimento e apresentam-se de forma sintética os resultados da pesquisa.

5.1 QUANTO AOS OBJETIVOS PROPOSTOS

Neste item o que se pretende é apresentar de forma coesa, o confronto entre os objetivos inicialmente propostos e os resultados alcançados. Conforme Cardoso (1995), quando os resultados se mostram satisfatórios, pode-se concluir que a empreitada do trabalho foi válida, demonstrando, inclusive, a habilidade do pesquisador na condução do estudo.

5.1.1 Objetivo Específico I – Identificar indicadores que demonstrem o desempenho alcançado pelas UC

A partir da fundamentação teórica pertinente ao tema, composta pela literatura sobre a Gestão do Conhecimento e Universidades Corporativas, os indicadores para avaliação de desempenho da UC foram definidos com base no modelo de avaliação realizado pelo INEP – Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais, em consonância com a missão, objetivos e premissas das UC, NBR ISO 10015 – Gestão da qualidade – diretrizes para treinamento e no Modelo Quantum de Medição de Desempenho de Hronec (1993).

5.1.2 Objetivo Específico II – Propor uma avaliação de desempenho das UC, como ferramenta da gestão do conhecimento

A proposta foi demonstrada no capítulo 4 deste trabalho. Para a definição dos indicadores, primeiramente, identificou-se os elementos-chave do processo UC, demonstrados sucintamente no Quadro 14, página 128. Em seguida, os indicadores de desempenho propostos para a UC foram delineados e descritos no Quadro 15, página 135, com seus respectivos aspectos ou parâmetros de avaliação, de forma a expressar, o desempenho da organização.

5.1.3 Objetivo específico III – Avaliar a consistência da proposta, de forma validar a pesquisa

Para verificação da proposta e obtenção dos resultados dos indicadores, aplicou-se questionários aos clientes internos da organização, já que, conforme Hronec (1993), as metas e objetivos dos clientes internos devem estar consistentes com as metas e objetivos da organização.

Os demais indicadores, que não foram avaliados por meio de questionários, foram avaliados de forma *in loco* pelo pesquisador e informações obtidas por entrevista com o tutor da UC. Os resultados da validação da pesquisa foram demonstrados no capítulo 4 deste trabalho e os resultados dos indicadores de desempenho no Quadro 16, página 158.

Os resultados obtidos pela visão do pesquisador, bem como na visão dos clientes internos da organização, foram praticamente os mesmos. A UC avaliada obteve como resultado o conceito bom.

5.1.4 Objetivo específico IV – Apontar oportunidades de melhoria contínua das UC, baseado nos indicadores construídos

Apontamentos de melhorias foram sugeridos, conforme descritos no capítulo 4, na seqüência dos resultados dos indicadores. Mesmo com resultados bons, na percepção do pesquisador, algumas melhorias ainda podem ser implementadas:

- expansão de cursos disponibilizados por meio de *internet/intranet*, possibilitando assim, a participação de um número maior de colaboradores, proporcionando a realização do aprendizado em qualquer lugar e em qualquer momento, de acordo com a disponibilidade e a vontade de cada pessoa;
- atuação na área de especialização profissional, em cursos e programas de pós-graduação ou formação profissional, em nível médio ou superior, desde que de acordo com a LDB (Lei de Diretrizes e Bases), em consonância com as normas editadas pelo MEC – Ministério da Educação e Cultura;
- a avaliação final dos resultados do treinamento deve ser realizada após o acompanhamento do treinando em seu ambiente de trabalho, constatando se a competência necessária à execução do trabalho foi adquirida, definindo-se assim, se a melhoria da produtividade e do desempenho do trabalho foram alcançados no longo-prazo.

5.1.5 Objetivo Geral – Apresentar um conjunto de indicadores de desempenho para a avaliação das Universidades Corporativas, inserido em uma perspectiva de identificação de oportunidades de promoção da gestão do conhecimento organizacional, num processo de melhoria contínua

O alcance deste objetivo geral não seria possível sem que os objetivos específicos, que derivaram deste, não tivessem sido alcançados. As implementações de avaliações de inovações ou melhorias de gestão do conhecimento, têm como foco as pessoas que trabalham na organização, considerando que o conhecimento organizacional é construído quando o conhecimento individual é compartilhado.

A avaliação de desempenho é um processo de melhoria contínua, no qual se identificam e proporcionam informações, subsidiando assim, aos gestores da UC, verificar a eficiência dos recursos aplicados e identificar oportunidades de aperfeiçoamento.

5.2 QUANTO AO MÉRITO DO TRABALHO CIENTÍFICO

A pesquisa científica pressupõe certos requisitos e é realizada por meio de uma investigação planejada e um procedimento racional que utiliza métodos científicos, ou seja, “a pesquisa científica é um conjunto de procedimentos sistemáticos, baseados no raciocínio lógico, que tem por objetivo encontrar soluções para os problemas propostos, mediante o emprego de métodos científicos” (ANDRADE, 1997, p. 12).

Um estudo, qualquer que seja o tema escolhido, deve atender a determinados critérios para que se justifique ao pesquisador e acrescente contribuições para a área de pesquisa. O estudo deve ser útil e passível de

verificações e contestações, permitindo a continuidade e complementação do trabalho. Considerando o exposto e conforme relaciona Cardoso (1995), como critérios para validade de análise do mérito da pesquisa, dentro da área de Engenharia de Produção, apresentam-se a seguir, o mérito da pesquisa abordado em 4 partes: contribuição, relevância, originalidade e viabilidade.

5.2.1 Contribuição

- o tema Universidades Corporativas ainda é um assunto considerado relativamente novo no Brasil, apesar de ser conhecido e difundido há pelo menos 40 anos nos Estados Unidos. Além disso, é ainda pouco pesquisado e explorado no meio acadêmico, científico e empresarial;
- os assuntos tratados e realizados a respeito deste tema, são relacionados a uma análise sobre a sua forma de implantação, viabilização, estruturação e propostas de modelos, não existindo uma abordagem sistemática ou propostas que viabilizem a sua avaliação;
- assim, como a Engenharia de Produção, este estudo tem como objeto o estudo do projeto e gerência de sistemas integrados de pessoas, materiais, equipamentos e ambientes e procura melhorar a produtividade e qualidade do trabalho. Esta pesquisa abordou diversos autores, por critérios de relevância, enfatizando o desenvolvimento e competitividade das organizações, com foco e comprometimento no desenvolvimento e educação das pessoas que nela trabalham. “A universidade corporativa está orientada a resultados e faz parte da estratégia da empresa. É a mola impulsionadora das mudanças nas empresas a partir das pessoas” (RODRIGUES, 2002, p. 447).

5.2.2 Relevância

- o assunto é relevante porque o tema Universidade Corporativa aborda a gestão do conhecimento organizacional e o desenvolvimento de competências necessárias para o alcance de resultados de acordo com suas metas e estratégias. Trata-se de uma nova forma de pensar, onde cada membro da organização deve se conscientizar a respeito da importância do aprendizado contínuo e que somente por meio deste, oportunidades de crescimento dentro e fora da empresa serão proporcionados;
- o trabalho tem importância e utilidade, pois a partir de uma base conceitual teórica sobre as premissas da universidade corporativa, o modelo de avaliação realizado pelo INEP e considerações sobre a NBR ISO 10015, apresentou-se uma proposta de avaliação do desempenho das UC por meio de um conjunto de indicadores, na ótica de Hronec. Os indicadores propostos no Quadro 15 foram aplicados em um caso real, conforme demonstrado no Quadro 16, fornecendo aos seus gestores, subsídios para verificar a eficiência dos recursos aplicados e identificação de oportunidades de melhorias.

5.2.3 Originalidade/Ineditismo

- a inexistência de uma abordagem de avaliação de Universidades Corporativas e a falta de uma estrutura sistemática de seu processo;
- dificuldades na identificação do conhecimento e visualização das mudanças na base de conhecimento organizacional. “Não existem sistemas de monitoramento para medir mudanças nos elementos

construtivos individuais da gestão do conhecimento” (PROBST, RAUB, ROMHARDT, 2002, p. 198);

- a maioria das abordagens de avaliação, são de ativos intangíveis ou tratados como capital intelectual por alguns autores e referem-se a propostas de avaliações com diferentes perspectivas da atividade da empresa, por meio de indicadores macros, não restringindo-se ao treinamento e desenvolvimento de pessoas.

5.2.4 Viabilidade

- apesar da avaliação de resultado em treinamentos ser uma atividade bastante trabalhosa, constatou-se que é perfeitamente viável a sua realização. Obter as percepções do cliente interno sobre o desempenho da UC é conseguir os sinalizadores definitivos para nortear as ações de melhorias no desenvolvimento e planejamento dos treinamentos seguintes. A avaliação deve-se tornar uma cultura organizacional para o desempenho da melhoria contínua.
- o estudo mostrou resultados viáveis de implementação, uma vez que após a sua validação na organização em estudo, este poderá ser aplicado por meio de algumas adaptações em outras organizações. Salienta-se que por tratar-se de um assunto extremamente dinâmico e variável em função de comportamentos sociais e culturais, haverá a necessidade de uma constante reflexão sobre o tema.

5.3 RECOMENDAÇÕES

Neste item apresentam-se as recomendações para trabalhos futuros e sugestões que possam contribuir para a melhoria do desempenho da organização pesquisada.

5.3.1 Recomendações para trabalhos futuros

- Análise dos custos *versus* benefícios da organização com a implantação da Universidade Corporativa;
- Proposta de pesquisa sobre o nível de satisfação dos clientes externos da organização em relação aos produtos e serviços oferecidos, considerando que a UC deve abranger toda a cadeia produtiva;
- Inserir indicadores com considerações sobre a responsabilidade social, tendo em vista que se pressupõe o reconhecimento da sociedade como parte interessada na organização, significando a responsabilidade pública, moral e cívica advinda da compreensão do papel da organização na sociedade.

5.3.2 Recomendações para a Unicoop

- formalização/documentação das competências necessárias para o desempenho de cada atividade/profissão da organização, de forma que se possibilitem a verificação das lacunas existentes entre competências existentes e requeridas;
- avaliação e elaboração de relatórios que permitam a monitoração dos treinamentos a longo-prazo, para se verificar a efetiva melhoria da produtividade e desempenho no trabalho;

- realização de pesquisa periódica, junto aos clientes externos da organização, para percepção quanto a satisfação em relação a seus produtos e serviços.

5.4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A seguir apresentam-se algumas considerações a respeito da percepção do pesquisador ao longo do desenvolvimento do trabalho:

- a valorização das pessoas que levam em consideração as diversas necessidades e anseios, identificados e unificados na definição das estratégias da organização, promovem o desenvolvimento, o bem-estar e a satisfação dos seus colaboradores;
- a auto-avaliação sistemática do seu sistema de gestão de aprendizagem, tendo como pressuposto a excelência e implementação de melhorias, tem plena capacidade de manter o seu nível de excelência de desempenho;
- a organização que enfatiza a importância dos resultados da avaliação por meio de resultados medidos por um conjunto de indicadores e compara esses resultados com os referenciais de excelência, monitora a satisfação de todas as partes interessadas;
- pode-se afirmar que a UC é uma ferramenta da gestão do conhecimento, pois promove a assimilação, a geração e a difusão do conhecimento organizacional, contribuindo com o desenvolvimento de competências essenciais a organização, estimula o autodesenvolvimento contínuo dos colaboradores e aumenta a competitividade e o sucesso da organização.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Maria Margarida de. **Como preparar trabalhos para cursos de pós-graduação**: noções práticas. 2. ed. São Paulo: Atlas, 1997, p. 15.

ANGELO, Jean M. "Saved by... Contract Ed" *University Business*, 2002. Disponível em: <http://www.universitybusiness.com> > acesso em 30 de julho de 2004.

ARGYRIS, Chris. Ensinando pessoas inteligentes a aprender. In: Howard, Robert. **Aprendizagem Organizacional: gestão de pessoas para inovação contínua**. Rio de Janeiro: Campus, 2000.

ASSIS, Silvone. Educação Corporativa e o Desenvolvimento Profissional de Empresas. Disponível em: <http://www.msdc.com.br/corporativo/corporativo.pdf> > acesso em 20 de dezembro de 2002.

Associação Brasileira de Normas Técnicas. **Gestão da qualidade – Diretrizes para treinamento**, NBR 10015. Rio de Janeiro, 2001.

BALBINOTTI, Giles. Capital Intelectual: a indústria do conhecimento. **Revista T&D**. Março/2000.

BALERINI, Cristina. Empresas abrem espaço para treinar seus profissionais. Disponível em: <http://www.catho.com.br/estilorh/impressao.phtml> > acesso em 21 de fevereiro de 2003.

BEMFICA, Juliana do C. e BORGES, Mônica E. N. Aprendizagem Organizacional e Informação. Disponível em: www.ibict.br/cionline/280399/28039902.pdf > acesso em 27 de outubro de 2003.

BENI, Bettyna P. B. G., LUCHETI, Wilson D., POERNER, Marcos. **Avaliação dos Resultados em Treinamento Comportamental**. Rio de Janeiro: Qualitymark, 2002.

BRIDGES, William. **Um Mundo Sem Empregos**. São Paulo: Makron Books, 1995.

BROWN, John, S. A pesquisa que reinventa a empresa. In: Howard, Robert. **Aprendizagem Organizacional: gestão de pessoas para inovação contínua**. Rio de Janeiro: Campus, 2000.

BRUYNE, P. de et al. **Os modos de investigação**. 2. ed. Rio de Janeiro: F. Alves, 1982, p. 225.

CAPELLI, Peter. Práticas e programas de treinamento profissional. In: Eboli, Marisa. **Coletânea Universidades Corporativas**. São Paulo: Schmukler, 1999.

CARDOSO, Olga Regina. **Foco da qualidade total de serviços no conceito do produto ampliado**. 1995. Tese (Doutorado em Engenharia de Produção) - Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção, UFSC, Florianópolis.

CARVALHO, Renata Pinheiro. **Universidades Corporativas: uma nova estratégia para aprendizagem organizacional**. 2001. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção) - Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção, UFSC, Florianópolis.

CATELLI, Aldo. **Mudando para melhor**: as melhores práticas para transformar sua empresa. São Paulo: Atlas, 1997.

CAVALCANTI, Marcos. GOMES, Elizabeth. PEREIRA, André. **Gestão de Empresas na Sociedade do Conhecimento**. Rio de Janeiro: Campus, 2001.

CHIAVENATO, Idalberto. Desenvolvimento Organizacional. Disponível em: <http://www.chiavenato.com.br/educadores/manuais/admRH15.htm>.> acesso em: 28 de dezembro de 2001.

CHIAVENATO, Idalberto. **Recursos Humanos**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

CHIZZOTTI, A. **Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais**. 2. ed. São Paulo: Cortez Editora, 1995.

CLEGG, E. *Lifelong Learning: Informative vs. Transformative*, 2003. Disponível em: www.agilityfactor.com/docs/LifelongLearningPaper.doc > acesso em 30 de julho de 2004.

COOPEY, John, Lacunas cruciais na organização que aprende: poder, política e ideologia. In: Starkey, Ken. **Como as Organizações Aprendem**. São Paulo: Futura, 1997.

COSTA, Ana Claudia Athayde da. **Educação Corporativa**: um avanço na gestão integrada do desenvolvimento humano. Rio de Janeiro: Qualitymark, 2001.

CRUZ, Carla e RIBEIRO, Uirá. **Metodologia Científica**: teoria e prática. Rio de Janeiro: Axcel Books do Brasil, 2000.

DONDONI, Paulo Cezar. **Um modelo fundamentado no *balanced scorecard* para gestão estratégica do conhecimento nas organizações**: medindo competências essenciais. 2003. Tese (Qualificação para o doutorado em Engenharia de Produção) - Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção, UFSC, Florianópolis.

DRUCKER, Peter F. A Nova Sociedade das Organizações. In: Howard, Robert. **Aprendizagem Organizacional: gestão de pessoas para inovação contínua**. Rio de Janeiro: Campus, 2000.

DRUCKER, Peter F. **As Novas Realidades**. São Paulo: Pioneira, 4. ed., 1997.

DUGGAN, S. e BARICH, S. *The knowledge Economy and Corporate eLearning: Current & Upcoming Developments in the U.S. Market*. Disponível em:

www.worldinternetcenter.com/Publications/eLearning.pdf > acesso em 25 de julho de 2004.

DUTRA, Joel Souza. Gestão de pessoas com base em competências. In: Dutra, Joel Souza et al. **Gestão por competências**. 2. ed. São Paulo: Editora Gente, 2001.

EBOLI, Marisa. **Desenvolvimento e alinhamento dos talentos humanos às estratégias empresariais**: o surgimento das Universidades Corporativas. São Paulo: Schmukles Editores, 1999.

EBOLI, Marisa. Um novo olhar sobre a educação corporativa - desenvolvimento de talentos no século XXI. In: Dutra, Joel Souza. **Gestão por Competências**. 2. ed. São Paulo: Editora Gente, 2001.

EBOLI, Marisa. Sete Princípios de Sucesso. Disponível em: <http://www.fia.com.br/admpauta/152b/sete.htm> > acesso em: 27 de outubro de 2003.

FLEURY, Afonso. **Estratégias empresariais e formação de competências**: um quebra-cabeça caleidoscópico da indústria brasileira. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2001.

FLEURY, Afonso e FLEURY, Maria Tereza L. **Aprendizagem e Inovação Organizacional**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 1997.

FLEURY, Maria Teresa Leme. Prefácio. In: Eboli, Marisa. **Coletânea Universidades Corporativas**. São Paulo: Schmukler, 1999.

FLEURY, Maria Tereza Leme e OLIVEIRA JR. Moacir de Miranda. **Gestão Estratégica do Conhecimento**: integrando aprendizagem, conhecimento e competências. São Paulo: Atlas, 2001.

FULMER, R. M., GOLDSMITH, M. *Future Leadership Development*, 2000. Disponível em: www.marshallgoldsmith.com/print/printArticles/future_Ldrshp_Dev.doc. > acesso em 30 de julho de 2004.

GDIKIAN, Elizabeth A. e SILVA, Moisés C. **Educação Estratégica nas Organizações**. Rio de Janeiro: Qualitymark, 2002.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 1994.

GODOY, Arilda Schmidt. Pesquisa Qualitativa: tipos fundamentais. **RAE - Revista de Administração de Empresas/ EASP/ FGV**. São Paulo, v. 35, n.3, Mai/Jun, 1995, 21-29.

GRANT, R. M. Toward a Knowledge-based theory of the firm. **Strategic Management Journal**, 17, p. 109-122, 1996.

GREEN, Paul C. **Desenvolvendo competências consistentes**: como vincular sistemas de recursos humanos a estratégias organizacionais. Rio de Janeiro: Qualitymark, 1999.

GRIFFITS, J. M. *Food for Thought: Technology, Tradition and Transformation in Higher Education*, 1998. Disponível em sitemaker.umich.edu/ggatiem/files/ucl_paper_final_rev1.doc > acesso em 30 de julho de 2004.

GOOD, William e HATT, Paul K. **Métodos em Pesquisa Social**. São Paulo: Nacional, 1973.

GUERREIRO, Reinaldo. **Modelo Conceitual de sistema de informação de gestão econômica**: uma contribuição à teoria da comunicação da contabilidade. 1989. Tese (Doutorado) - FEA/USP, São Paulo.

KESSELS. J. W. M. *Learning in organisation: a corporate curriculum for the knowledge economy*, 2001. Disponível em: www.Kessels.smit.nl/futurs_learning_in_organisations.pdf > acesso em 30 de julho de 2004.

HAMEL, Gary e PRAHALAD, C. K. **Competindo pelo futuro**: estratégias inovadoras para obter o controle do seu setor e criar os mercados de amanhã. Rio de Janeiro: Campus, 1995.

HARRINGTON, H. J. **Aperfeiçoando processos empresariais**. São Paulo: Makron Books, 1993.

HOUAISS, Antônio; VILLAR, Mauro de Salles; FRANCO, Francisco M. de Mello. **Dicionário Houaiss da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

HRONEC, S. M. **Sinais Vitais**. São Paulo: Makron Books, 1993.

JUNQUEIRA, Luiz A. C. e VIANNA, Marco Aurélio. Capital intelectual, gestão do conhecimento e universidades corporativas. In: BOOG, Gustavo G. **Manual de Treinamento e Desenvolvimento**. 3 ed. São Paulo: Makron Books, 1999.

KLEIN, David A. A gestão estratégica do capital intelectual: recursos para a economia baseada em conhecimento. Rio de Janeiro: Qualitymark, 1998.

KOLB, David A. A gestão e o processo de aprendizagem. In: Starkey, Ken. **Como as Organizações Aprendem**. São Paulo: Futura, 1997.

LAKATOS, E. V., MARCONI, M. A. **Metodologia Científica**. São Paulo: Atlas, 1991, p. 23.

LEI, David. HITT, Michael A. e BETTIS, Richard. Competências Essenciais Dinâmicas Mediante a Metaaprendizagem e o contexto estratégico. In: Fleury, Maria

Tereza Leme e Oliveira Jr, Moacir de Miranda. **Gestão Estratégica do Conhecimento**. São Paulo: Atlas, 2001.

LOIOLA, Elizabeth e BASTOS, Antonio V. B. A produção acadêmica sobre aprendizagem organizacional no Brasil. **Revista de Administração Contemporânea** (RAC), v. 7, n. 3, jul./set. 2003: 181-201.

LUCENA, Maria D. S. **Avaliação de desempenho**. São Paulo: Atlas, 1992.

LUDKE, Menga e ANDRÉ, Marli. **Pesquisa qualitativa em educação: abordagens**. São Paulo: EPU, 1996.

MACEDO, Ricardo Baiocchi. **Universidades Corporativas: Proposição de um Modelo Conceitual**. 2001. Dissertação (Mestrado em Gestão Empresarial da Escola Brasileira de Administração Pública da Federação Getúlio Vargas - FGV - Brasília/DF).

Manual de Avaliação Institucional Centros Universitários. Disponível em <http://www.inep.gov.br> > acesso em 29 de dezembro de 2003.

MARCANTONIO, A . T., SANTOS, M., LEHFELD, N. A S. **Pesquisa científica: a ênfase na pesquisa bibliográfica**. São Paulo: Atlas, 1993. p. 18.

MARCONI, M. A., LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica**. 3.ed. São Paulo: Atlas, 1991, p. 198.

MARTINS, G. de Andrade. **Manual para elaboração de monografias: trabalhos acadêmicos, projetos de pesquisa, relatórios de pesquisa, dissertações, resumo de dissertações**. São Paulo: Atlas, 1990.

MEISTER, Jeanne C. **Educação Corporativa**. São Paulo: Makron Books, 1999.

MONTEIRO, Carlos. **Universidades Corporativas e Universidades Tradicionais: a migração dos créditos**. Disponível em www.institutomvc.com.br > acesso em 21 de fevereiro de 2003.

MOREIRA, Eduardo. **Proposta de uma sistemática para o alinhamento das ações operacionais aos objetivos estratégicos, em uma gestão orientada por indicadores de desempenho**. 2002. Tese (Doutorado em Engenharia de Produção) - Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção, UFSC, Florianópolis.

MUSSABILA, A. K. *E-collaboration: Pilot Project Proposal*. Disponível em: home.hia.no/~akmusa03/Collaboration_Project_Proposal.doc > acesso em 04 de agosto de 2004.

NOGUEIRA, Nilbo Ribeiro. **Desenvolvendo as competências profissionais: um novo enfoque por meio das inteligências múltiplas**. São Paulo: Érika, 2001.

NONAKA, Ikujiro e TAKEUCHI, Hirotaka. **Criação de Conhecimento na Empresa**. 4. ed. Rio de Janeiro: Campus, 1997.

OLIVEIRA, Silvio Luiz de. **Tratado de Metodologia Científica**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2004.

PEREIRA, Carlos Alberto. Avaliação de Resultados e Desempenhos. In: Catelli, Armando. **Controladoria**: uma abordagem da gestão econômica. GECON. 1. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

POLANYI, Michael. **The Tacit Dimension**. Gloucester: Doubleday & Co., 1983.

PROBST, Gilbert; RAUB, Steffen; ROMHARDT, Kai. **Gestão do Conhecimento: os elementos construtivos do sucesso**. Porto Alegre: Bookman, 2002.

PUCIK, W.; THICHY, N. M.; BARNETT, C. K. **Globalization and human resource management: creating and leading the competitive organization**. New York: John Wiley & Sons, 1992.

RESNICK, L. B. *Learning in School and Out*, 1987. Disponível em: www.ex.ac.uk/trofs/readings/resnickreading.doc > acesso em 02 de agosto de 2004.

RICHARDSON, Roberto Jerry et al. **Pesquisa social: métodos e técnicas**. São Paulo: Atlas, 1985, p. 160.

RICHARDSON, Roberto Jerry. **Pesquisa Social: métodos e técnicas**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

RODRIGUEZ, Martius V. R. **Gestão Empresarial: organizações que aprendem**. Rio de Janeiro: Qualitymark, 2002.

ROGH, Georg Von. ICHIJO, Kazuo e NONAKA, Ikujiro. **Facilitando a Criação de Conhecimento**. Rio de Janeiro: Campus: 2001.

ROMISZOWSKI, A. J. *Online Learning: Are We On The Right Track(s)?*. Disponível em: home.sprynet.com/~gkearsley/romiszowski_finalrevised.doc > acesso em 04 de agosto de 2004.

ROSSI Jr., Luiz Rodovil. **A Gestão para Resultados como Ferramenta Administrativa nas Organizações do Terceiro Setor**. Disponível em <http://integracao.fgvsp.br/ano4/2/administrando3.htm> > acesso em 05 de setembro de 2005.

RUAS, Roberto. A atividade gerencial no século XXI e a formação de gestores: alguns nexos poucos explorados. **Revista Eletrônica de Administração**, v. 6, nº 3, Out., 2000. Disponível em: <http://read.adm.ufrgs.br/read15/read15.htm> > acesso em 05 de dezembro de 2000.

SANTOS, A. R. dos. **Metodologia científica**: a construção do conhecimento. 2.ed. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 1999.

SENGE, Peter M. **A Quinta Disciplina**. 10 ed. São Paulo: Editora Best Seller, 2002.

SHEPHERD. E., GODWIN, J. *Assessments Through the Learning Process*. Disponível em: www.usc.edu/programs/cet/private/pdfs/assessments_through.pdf > acesso em 30 de julho de 2004

SILVA, E. L. e MENEZES, E. M. **Metodologia da Pesquisa e Elaboração de Dissertação**. Florianópolis, LED/UFSC, 2000.

SLACK, Nigel; CHAMBERS, Stuart; HARLAND, Cristine; HARRISON, Alan; JOHNSTON, Robert. **Administração da Produção**. São Paulo: Atlas, 1997.

STATA, Ray. Aprendizagem organizacional: a chave da inovação gerencial. In: Starkey, Ken. **Como as Organizações Aprendem**. São Paulo: Futura, 1997.

STEWART, Thomas A. **Capital Intelectual**: a nova vantagem competitiva das empresas. São Paulo: Campus, 1998.

SOUZA, César. O fim da educação de executivos...Tal como a conhecemos hoje. In: Eboli, Marisa. **Coletânea Universidades Corporativas**. São Paulo: Schmukler, 1999.

SVEIBY, Karl Erik. **A Nova Riqueza das Organizações**. 5. ed. Rio de Janeiro: Campus, 1998.

TACHIZAWA, Takeshy; FERREIRA, Victor Cláudio P. e FORTUNA, Antônio Alfredo M. **Gestão com Pessoas: Uma abordagem aplicada às estratégias de negócios**. Rio de Janeiro: FGV, 2001, 1ª ed.

TEIXEIRA, Andrea. **Universidades Corporativas x Educação Corporativa**: o desenvolvimento do aprendizado contínuo. Rio de Janeiro: Qualytimark, 2001.

TEIXEIRA FILHO, Jayme. **Gerenciando Conhecimento**: como a empresa pode usar a memória organizacional e a inteligência competitiva no desenvolvimento de negócios. 2. ed. Rio de Janeiro: Ed. SENAC, 2001.

TUSHMAN, Michael e NADLER, David. Organizando-se para a Inovação. In: Starkey, Ken. **Como as Organizações Aprendem**. São Paulo: Futura, 1997, p.167.

YIN, R. K. **Case study research: design and methods**. Newbury Park, CA: Sage Publications, 1989, p. 23.

WAGNER III, John A., HOLLENBECK, John R. **Comportamento Organizacional**: criando vantagem competitiva. São Paulo: Saraiva, 2000.

APÊNDICE A: ENTREVISTA COM O TUTOR DA UNICOOP

Entrevista realizada em 01/03/2005 com o Sr. Antonio Augusto Putini

1. Qual a missão, visão da UNICOOP ?

R. A UC é o guarda-chuva estratégico para o desenvolvimento e a educação de seus profissionais, associados e fornecedores, de forma a atender as necessidades da organização. Possui como objetivos proporcionar a aprendizagem contínua com conteúdos concretos, práticos e integrados ao processo da produtividade e do crescimento do ser humano, capacitando-os para o presente e para o futuro, na liderança, habilidades e conhecimentos.

2. Qual o valor dos investimentos realizados na UNICOOP desde a sua implantação?

R. A UNICOP foi inaugurada em 25 de julho de 2000 para beneficiar mais de 10 mil pessoas. Possui uma estrutura com prédio de 1.500 m² de área construída, onde foram investidos inicialmente R\$ 200 mil reais entre estrutura física e equipamentos. Em 2000 o total de investimentos em treinamentos foi de R\$ 287 mil; em 2001 R\$515 mil; em 2002 R\$ 1.200 mil; em 2003 R\$ 1.500 mil e em 2004 R\$ 1.800 mil.

3. Os investimentos realizados na UNICOOP estão vinculados aos resultados da organização?

R. Não existe um vínculo, mas na medida que a organização tem melhores resultados, mais investimentos são disponibilizados para a UNICOOP.

4. Quantos cursos já foram disponibilizados e quantas pessoas já fizeram os cursos?

R. Já foram disponibilizados só em 2003, 65 tipos de cursos, desde cursos simples básicos como prevenções de acidentes a cursos de pós-graduação em gestão empresarial. Desde a implantação da UNICOOP já participaram mais de 67 mil pessoas. Em 2000 3.909 pessoas; em 2001 15.833; em 2002 17.679; em 2003 15.545 e em 2004 14.864.

5. A UNICOOP disponibiliza como currículo os cursos realizados ?

R. Sim. Todos os cursos realizados pela UNICOOP são disponibilizados no currículo do empregado.

6. Quais as parcerias da UNICOOP?

R. A UNICOOP conta com o apoio de diversos parceiros como o SESCOOP – Serviço Nacional de Aprendizagem do Cooperativismo (Instituição privada, sem fins lucrativos, criada pelo Governo Federal em 1998 e vinculada à Organização das Cooperativas Brasileiras – OCB). Esta parceria tem o objetivo de angariar recursos para a profissionalização e melhoria do quadro de funcionários das cooperativas.

Ainda possui como parceiras: O Programa Escola no Campo, realizado em parceria com a Syngenta Proteção de Cultivos; faculdades particulares como FADEC, FAG e UNIVEL; Universidades como UFPR – Universidade Federal do Paraná e UNIOESTE – Universidade Estadual do Oeste do Paraná, oferecendo cursos de pós-graduação.

7. Como é definida e priorizada a necessidade de aprendizagem?

R. São de acordo com as percepções dos gerentes de diversas áreas da organização, que ao constatar a necessidade de treinamento, entram em contato com a UNICOOP, para em conjunto, elaborar o planejamento e priorização dos cursos, sempre levando em consideração as épocas que não prejudiquem as safras de plantio e colheita dos cooperados.

8. Como é identificado os interessados ou o público-alvo de determinado curso?

R. O público-alvo é definido pelos gerentes de diversas áreas e pela UNICOOP, mas, quando um treinamento é disponibilizado e divulgado, as pessoas interessadas podem solicitar sua inscrição, mesmo que não sejam parte do público-alvo, a não ser que não tenha os pré-requisitos mínimos necessários.

9. Existe algum processo ou programa de compartilhamento de idéias, melhores práticas ou soluções de problemas?

R. Não existe um programa ou processo, mas muitas idéias são compartilhadas entre as pessoas da organização e soluções são encontradas em reuniões formais e informais.

10. Quais são os meios (*internet; intranet; aula presencial; vídeo/teleconferência, entre outros*) mais utilizados para distribuir a aprendizagem?

R. O meio mais utilizado pela UNICOOP é a aula presencial, principalmente pelas características dos cooperados, onde o contato com a *internet/intranet* se tornam mais difíceis. Quanto aos funcionários, pelo fato da maioria estar lotado na sede da Coopavel, o deslocamento não se torna difícil para as aulas presenciais.

11. Quais os veículos de comunicação utilizados e quais as informações fornecidas a toda a cadeia de valor?

R. Os meios de comunicação mais utilizados são quadro de avisos, *internet, folders, memorandos e reuniões*. As informações fornecidas são diversas, desde informações básicas sobre treinamentos, como local, data, duração, público-alvo a informações relacionadas aos diversos setores da organização.

12. O público alvo da UNICOOP abrange toda a cadeia de valor (clientes; funcionários; cooperados; fornecedores; comunidade)?

R. Sim, a exceção dos clientes (externos), mas aos poucos a comunidade e clientes estão se envolvendo mais, como por exemplo, com a preocupação ambiental a UNICOOP está com um projeto em andamento, que tem o objetivo de preservar as nascentes de água, rios e riachos, por meio da conscientização da comunidade a respeito da necessidade de se manter a mata ciliar ou no caso de sua inexistência, por meio de reflorestamento.

13. Existe avaliação formal dos cursos oferecidos pela UNICOOP?

R. Existe uma avaliação que realizamos logo após o término do treinamento, a qual chamamos de Ficha de Avaliação – Curso, com poucas questões, onde são constatadas as percepções e reações imediatas do treinado .

14. A melhoria proporcionada pela UC, no desempenho de seus colaboradores, é medida?

R. Não, não existe uma avaliação formal de desempenho, mas os resultados podem ser verificados com os resultados da COOPAVEL, que a cada ano melhora.

15. A UNICOOP é auto suficiente financeiramente?

R: Ainda não, mas conta com o apoio financeiro do SESCOOP – Serviço Nacional de Aprendizagem do Cooperativismo e da OCB - Organização das Cooperativas Brasileiras. Estes órgãos têm o objetivo de angariar recursos para a profissionalização e melhoria do quadro de funcionários das cooperativas. Além disso, as empresas fornecedoras de insumos da Coopavel como a Basf, Milênia, Bayer, Syngenta e Monsanto, contribuem com recursos para treinamentos.

16. Existe algum tipo de avaliação de satisfação dos clientes externos da empresa?

R. Não. Mas os resultados podem ser verificados com os resultados da COOPAVEL, pois a cada ano, a empresa tem aumentado o seu faturamento, reduzido os custos e desperdícios de recursos, ou seja, teve uma melhora em sua produtividade e obtido bons resultados e estes estão diretamente relacionados com a UNICOOP.

17. De que forma os resultados alcançados pela organização são correlacionadas a UC ?

R. Os resultados podem ser correlacionados pelos inúmeros prêmios regionais; estaduais e nacionais recebidos pela cooperativa, como exemplo, o prêmio “Empresa de Valor 2001” , que elegeu a COOPAVEL como a melhor empresa do setor agrícola nacional em 2001, a 3ª melhor em 2002 e 2003. A COOPAVEL foi eleita a melhor empresa agropecuária do Paraná em 2002 e 2003 e selecionada entre as 100 melhores do país que trabalham com Qualidade Total em 2001; 2002 e 2003. E por último, em 10 de maio de 2004 recebeu o Prêmio Magno de Qualidade, que premiou uma empresa de cada setor, a nível nacional.

**APÊNDICE B: QUESTIONÁRIO APLICADO AOS COLABORADORES
(funcionários, cooperados e terceirizados) DA COOPAVEL**

Anotar o item da questão que melhor reflete a realidade da UNICOOP.

- 1 Como você considera a carga horária dos cursos? (os horários são flexíveis e/ou compatíveis com o seu)
() Ótimo () Bom () Regular () Ruim
- 2 Como você classifica o ambiente (sala; computadores; *internet*; *intranet*; etc) em que os cursos são realizados?
() Ótimo () Bom () Regular () Ruim
- 3 Como é o material elaborado para a aprendizagem? (é de fácil entendimento e adequado)
() Ótimo () Bom () Regular () Ruim
- 4 Como você considera os parceiros (Universidades; Instituições de Ensino Superior) da UNICOOP ?
() Ótimo () Bom () Regular () Ruim
- 5 Como você classifica os instrutores da UNICOOP?
() Ótimo () Bom () Regular () Ruim
- 6 De que forma os conteúdos dos cursos são utilizados na prática do seu dia-a-dia de trabalho?
() Ótimo () Bom () Regular () Ruim
- 7 Como você classifica, no geral, a qualidade dos cursos oferecidos pela UNICOOP?
() Ótimo () Bom () Regular () Ruim
- 8 Como você classifica o seu conhecimento a respeito do que a UNICOOP representa para a empresa?
() Ótimo () Bom () Regular () Ruim
- 9 Em que nível a UNICOOP oferece a você: noção dos seus negócios, clientes, concorrentes e melhores práticas dos concorrentes?
() Ótimo () Bom () Regular () Ruim
- 10 Como você classificaria o comprometimento da alta administração da COOPAVEL com a UNICOOP?
() Ótimo () Bom () Regular () Ruim
- 11 Em que nível você classificaria a contribuição da UNICOOP para o desenvolvimento de pesquisa e inovação de novos produtos/serviços da COOPAVEL?
() Ótimo () Bom () Regular () Ruim
- 12 Como você classifica a contribuição da UNICOOP como ferramenta de autodesenvolvimento e transferência de conhecimento?
() Ótimo () Bom () Regular () Ruim

13 Como você classificaria a educação como forma de diferenciação da empresa frente aos concorrentes?

Ótimo Bom Regular Ruim

14 Como você classifica o comprometimento da sua empresa com a educação e o desenvolvimento das pessoas que nela trabalham?

Ótimo Bom Regular Ruim

15 Em que nível você classificaria o reconhecimento da sua empresa, a respeito dos talentos e a preocupação em mantê-los na organização?

Ótimo Bom Regular Ruim

16 Você tem alguma sugestão ou crítica?

MUITO OBRIGADA PELA SUA CONTRIBUIÇÃO!!!

ANEXO I: DIMENSÕES, CATEGORIAS de ANÁLISE E INDICADORES DO INEP

- **Dimensões:** seção que agrega os dados e informações do Centro Universitário em 3 (três) níveis amplos, compreendendo:

1. Organização Institucional;
2. Corpo Docente
3. Instalações

- **Categorias de Análise:** são os desdobramentos das Dimensões, organizadas, cada uma, também em 3 (três) níveis, de acordo com as características consideradas as mais pertinentes em função do processo de avaliação, compreendendo:

1. Para a dimensão Organização Institucional:
 - 1.1 Plano de Desenvolvimento Institucional - PDI
 - 1.2 Projeto Pedagógico dos Cursos e Articulação das Atividades Acadêmicas
 - 1.3 Avaliação Institucional
2. Para a dimensão Corpo Docente:
 - 2.1 Formação Acadêmica Profissional
 - 2.2 Condições de Trabalho
 - 2.3 Desempenho Acadêmico Profissional
3. Para a dimensão instalações
 - 3.1 Instalações Gerais
 - 3.2 Biblioteca
 - 3.3 Laboratórios e Instalações Especiais

- **Indicadores:** os desdobramentos das 9 (nove) categorias de análise, estão organizados em função da sua proximidade e interdependência, compreendendo:

1.1 Para a categoria de análise Plano de Desenvolvimento Institucional

1.1.1 Missão Institucional

1.1.2 Ações Institucionais propostas em andamento

1.1.3 Gestão acadêmico-administrativas

1.2 Para a categoria de análise Projetos Pedagógicos dos Cursos e Articulação das Atividades Acadêmicas:

1.2.1 Processo de elaboração e implementação dos projetos pedagógicos dos cursos

1.2.2 Atividades de ensino, pesquisa e extensão e sua articulação

1.3 Para a categoria de análise Avaliação Institucional:

1.3.1 Auto-avaliação do Centro Universitário

1.3.2 Avaliações realizadas pelo MEC e/ou por outros agentes externos

2.1 Para a categoria de análise Formação acadêmica e Profissional:

2.1.1 Titulação dos docentes do Centro Universitário

2.1.2 Experiência profissional do corpo docente

2.2 Para a categoria de análise Condições de Trabalho:

2.2.1 Regime de trabalho

2.2.2 Plano de carreira

2.2.3 Estímulos (ou incentivos) profissionais

2.3 Para a categoria de análise Desempenho Acadêmico Profissional:

2.3.1 Publicações

2.3.2 Produções pedagógicas, intelectuais, técnicas, culturais e artísticas

3.1 Para a categoria de análise Instalações Gerais:

3.1.1 Espaço Físico

3.1.2 Equipamentos

3.1.3 Serviços

3.2 Para a categoria de análise Biblioteca:

3.2.1 Espaço físico

3.2.2 Acervo

3.2.3 Serviços

3.3 Para a categoria de análise Laboratórios e Instalações Especiais:

3.3.1 Espaço físico

3.3.2 Equipamentos e mobiliário

3.3.3 Serviços e atividades acadêmicas

ANEXO II: DEFINIÇÃO DAS NECESSIDADES DE TREINAMENTO

Insumos	Processo	Resultados	Registro
Definição das necessidades da organização			
Política da qualidade Política de treinamento Requisitos da gestão da qualidade Gestão dos recursos Projeto do processo	Considerar todos os insumos quando iniciar o treinamento	Decisão para iniciar o processo de treinamento	Decisão para iniciar o processo de treinamento
Definição e análise dos requisitos de competência			
- Mudança organizacional ou tecnológica que afete os processos de trabalho ou cause impacto na natureza dos produtos fornecidos pela organização - Registro de dados referentes aos processos de treinamento passados e presentes - Avaliação da competência do pessoal da organização para realizar as tarefas especificadas - Registros de rotatividade ou flutuação sazonal de pessoal temporário - Certificação interna ou externa necessária ao desempenho das tarefas especificadas - Solicitações por parte dos empregados identificando oportunidades de desenvolvimento pessoal que possam contribuir para os objetivos da organização - Resultado de análise dos processos e ações corretivas decorrentes de reclamações de clientes ou registros de não-conformidade - Legislação, regulamentos, normas e diretrizes que afetem a organização, suas atividades e recursos - Pesquisa de mercado para identificação ou antecipação de novos requisitos de clientes	Documentar os requisitos de competência	Requisitos de competência	Lista de requisitos de competência
Análise crítica das competências			
Registros de competências Dados sobre requisitos e desempenho na execução das tarefas, obtidos através de: - entrevistas/questionários dirigidos a empregados, supervisores e gerentes - observações - discussões em grupo - pareceres de especialistas	Análise das competências existentes	Identificação das competências existentes	Lista das competências existentes
Definição das lacunas de competência			
Lista das competências requeridas e das competências existentes	Definição das lacunas de competência	Conhecimento das lacunas de competência	Lista das lacunas de competências
Identificação de soluções para eliminar as lacunas de competência			
Lista de lacunas de competência	Identificação e seleção do treinamento como solução	Treinamento selecionado como solução	Treinamento selecionado como solução
Definição da especificação das necessidades de treinamento			
Lista dos requisitos de competência Lista das lacunas de competência Resultado de treinamento anteriores Solicitação de ações corretivas	Documentar os objetivos e os resultados esperados do treinamento	Especificações das necessidades de treinamento	Documento com a especificação das necessidades de treinamento

ANEXO III: PROJETO E PLANEJAMENTO DO TREINAMENTO

Insumos	Processo	Resultados	Registro
Definição das restrições			
Requisitos regulamentares Requisitos da política organizacional Considerações financeiras Requisitos de datas e programação; disponibilidade de recursos e entidades de treinamento credenciadas Disponibilidade, motivação e aptidão dos treinandos Outros fatores logísticos	Identificação das restrições	Conhecimento das restrições	Listas das restrições
Métodos de treinamento e critérios para seleção			
Especificação das necessidades de treinamento Lista de recursos, restrições e objetivos Lista de métodos opcionais de treinamento Critério para escolha dos métodos de treinamento	Identificação dos métodos de treinamento	Conhecimento sobre os métodos de treinamento	Lista dos métodos de treinamento
Especificação do projeto de treinamento			
Requisitos e objetivos da organização Especificação das necessidades de treinamento Objetivos do treinamento Público ou pessoa-alvo do treinamento Métodos e conteúdo programático do treinamento Requisitos de prazos Requisitos financeiros e de recursos Critérios para avaliação dos resultados do treinamento Procedimentos de monitoração	Definição da especificação do projeto de treinamento	Especificação do projeto de treinamento	Documentação referente à especificação do projeto de treinamento
Seleção do fornecedor do treinamento			
Informações escritas dos fornecedores potenciais do treinamento Relatórios de avaliação Especificação do projeto de treinamento Restrições identificadas	Seleção do fornecedor do treinamento	Identificação do fornecedor do treinamento	Acordo ou contrato formal estabelecendo as atribuições, papéis responsabilidades pelo processo de treinamento

ANEXO IV: EXECUÇÃO DO TREINAMENTO

Insumos	Processo	Resultados	Registro
Atividade de apoio			
Apoio pré-treinamento			
Especificação das necessidades do treinamento Lista das lacunas de competência Especificação do projeto de treinamento	Fornecer informações para o instrutor e o treinando	Registro das informações	Registro das informações prévias
Apoio ao treinamento			
Infra-estrutura: ferramentas, equipamentos, documentos, <i>softwares</i> , acomodações Oportunidades para aplicar a competência adquirida Oportunidades de realimentação do desempenho do treinando no trabalho	Dar apoio ao instrutor e ao treinando	Registros do apoio ao treinamento	Registros do apoio ao treinamento
Apoio a final do treinamento			
Registros referentes ao pré-treinamento Registros referentes ao apoio do treinamento	Obter do instrutor e do treinando informações de realimentação sobre o treinamento Fornecer informações de realimentação para gerentes e outros funcionários envolvidos no processo de treinamento	Registro das informações de realimentação	Registro das informações de realimentação

ANEXO V: AVALIAÇÃO DOS RESULTADOS DO TREINAMENTO

Insumos	Processo	Resultados	Registro
Coleta de dados e preparação do relatório de avaliação			
Especificação das necessidades de treinamento	Coletar os dados e conduzir a avaliação com base nos critérios estabelecidos	Relatório de avaliação	Relatório de avaliação
Especificação do programa de treinamento	Analisar os dados e interpretar os resultados, analisar criticamente o orçamento, verificar a aquisição da competência especificada		Registros de treinamento
Registros do fornecimento do treinamento	Recomendar ações corretivas		

ANEXO VI: MONITORAÇÃO E MELHORIA DO PROCESSO TREINAMENTO

Insumos	Processo	Resultados	Registro
Validação do processo de treinamento			
Decisão para iniciar o treinamento	Fornecer evidências objetivas da efetividade do processo de treinamento no atendimento às necessidades da organização através de consultas e observações	Registros de monitoração	Registros de monitoração
Listas de competências existentes e requeridas			Solicitação de ações corretivas ou preventivas
Lista das lacunas de competência			
Especificação das necessidades de treinamento			
Especificação do programa de treinamento			
Acordo ou contrato formal definindo as atribuições e responsabilidades pelo processo de treinamento			
Registros do fornecimento do treinamento	Identificar itens de não-conformidade para as devidas ações corretivas e preventivas		
Relatório de avaliação			