

Aprendizagem Organizacional em Organizações Públicas: A Experiência de uma Universidade Corporativa

Organizational Learning in Public Organizations: The Experience of a Corporate University

Inês Teresa Lyra Gaspar da Costa
Mestre em Desenvolvimento Humano e
Responsabilidade Social (FVC)
Professora Assistente (UFBA)

Raimundo Leal
Doutor e Mestre em Administração (UFBA)
Professor do Mestrado em Desenvolvimento
Humano e Responsabilidade Social (FVC)
Professor Adjunto (UFBA)

Resumo

O presente artigo visa analisar se a Universidade Corporativa (UC) é um meio eficaz de aprendizagem organizacional. O trabalho está baseado em um estudo de caso realizado em uma empresa pública estadual, antecedido pela revisão bibliográfica e levantamento documental. Foi utilizado como instrumento de coleta o roteiro de entrevista semi-estruturada. No processo de análise dos dados empíricos foram construídas categorias relacionadas aos conceitos-chave que permitiram verificar aspectos sobre aprendizagem organizacional, da gestão do capital intelectual e do modelo de Universidade Corporativa adotada em organizações, especialmente, públicas. Os resultados apontam que a Universidade Corporativa da empresa pesquisada ainda não se constitui como veículo para a aprendizagem organizacional, a despeito dos esforços de comunicação interna e da maior democratização. Verificou-se, ainda que o modelo de UC proposto encontra-se em processo de implantação em razão de limitações que facilitem o compartilhamento do conhecimento e, portanto a construção de uma visão sistêmica da aprendizagem.

Palavras-Chave: Aprendizagem Organizacional; Universidade Corporativa; Organização Pública.

Abstract

The article analyzes if Universidade Corporativa (UC) is an efficient way of organizational learning. The work is based on a study of case carried through in a state public company, preceded for the bibliographical revision and documentary survey. The script of half-structured interview was used as collection instrument. In the process of analysis of the empirical data related categories had been constructed to the concept-key that had allowed to verify aspects on organizational learning, of the management of the intellectual capital and the model of adopted Corporate University in organizations, especially, public. The results point that the Corporate University of the searched company still does not consist as vehicle for the organizational learning, the spite of the efforts of internal communication and the biggest democratization. It was verified, still that the considered model of UC meets in process of implantation in reason of limitations that facilitate the sharing of the knowledge and, therefore the construction of a sistêmica vision of the learning.

Keywords: *Organizational Learning; Corporate University; Public organization.*

1. INTRODUÇÃO

A consecução deste artigo tem o propósito de analisar se a Universidade Corporativa (UC) em uma empresa pública estadual é eficaz como instrumento de aprendizagem organizacional. O tema escolhido envolve uma discussão polêmica com relação ao binômio ensino-aprendizagem no âmbito das organizações. Há autores como Meister (1999) que defendem ser esse fórum bem mais que um novo instrumento de educação profissional, na verdade, uma concepção muito mais ousada, por querer substituir as funções da própria Universidade formal. Há, em outro pólo, reflexões que sustentam a hipótese que tais Universidades Corporativas são de fato apenas os velhos departamentos de treinamento vestidos com nova roupagem, não se constituindo, portanto, num instrumento de educação (MARCONDES; PAIVA, 2002).

É assim um tema emergente e polêmico, configurando-se num amplo espaço para discussão e reflexão no sentido de se buscar entender os propósitos desse novo instrumento de gestão do capital intelectual tanto no aspecto específico de sua contribuição para a disseminação do conhecimento no âmbito das organizações como para a sociedade.

Com a crise de superprodução que eclodia no início dos anos 70 fez-se necessário ao capitalismo reinventar novas formas de sobreviver. Esse caminho foi perseguido aliado ao que se chamou de terceira revolução industrial, baseada na microeletrônica, que possibilitou a flexibilização da estrutura produtiva substituindo-se a economia de escala, calcada em grandes plantas industriais, em economia de escopo, baseada em estruturas flexíveis e dinâmicas de produção (BENKO, 1995).

Um novo paradigma de acumulação capitalista surgido com a globalização dos anos 70 vem demandando um trabalhador flexível que permita às empresas manterem sua vantagem competitiva num mercado cada vez mais globalizado e dinâmico. Na esteira do processo de globalização ganha a empresa que pode suportar uma estrutura de custo mínima e um dos fatores que mais se ressentiu nesse processo foi o emprego, em que a ameaça do desemprego formal e da precarização do trabalho são as marcas mais cruéis desse novo paradigma. Crê-se, portanto, que a aquisição e a renovação do conhecimento são imprescindíveis tanto na visão corporativa quanto na individual para que empresa e indivíduo se mantenham inclusos socialmente.

A preocupação com um trabalhador eficiente já vem desde a década de 50, quando, no paradigma da acumulação sob grande escala, demandava-se um refinamento de suas habilidades para ganhos de produtividade (Gentilli, 1995). Atualmente o viés do conhecimento do trabalhador não se atém somente às suas habilidades técnicas, essas ainda importantes, mas substancialmente e cada vez mais às suas competências, ou seja, a um tipo de conhecimento que agregue valor à empresa, consoante com seus objetivos estratégicos.

A globalização requereu das organizações uma maior conscientização do valor do conhecimento especializado para lidar com as pressões da flexibilização, maior velocidade nas decisões e empregabilidade para tornarem-se mais competitivas. Dentro dessa perspectiva, o conhecimento é um valioso fator de produção a ser explorado e utilizado. Além disso, o próprio desenvolvimento tecnológico permite ser uma importante ferramenta para que a aprendizagem perpassa o plano individual para ser apropriado como ativo pela corporação.

Uma vez que o atual sistema educacional seja por escassez de recursos, seja por não ter sido capaz de suprir a demanda organizacional por um perfil de trabalhador específico para cumprir eficazmente sua gestão, fica, implicitamente, o convite para que as empresas, elas mesmas, garantam que a educação pela qualidade transformará o trabalhador brasileiro em cúmplice consciente e comprometido com projeto de acumulação neoliberal (GENTILLI, 1995).

As teorias desenvolvidas a respeito da aprendizagem organizacional foram tomando corpo desde o final da década de 60 com os “trabalhos pioneiros” de Simon, Argyris e Schön (BASTOS et al., 2002, p.1). Mas foi durante a década de 90 que a questão tomou maior impulso. Nesse particular ressalta-se a contribuição de Senge (2004), primeiramente lançado em 1990, Kim (1998) e Nonaka e Takeuchi (1998), esses últimos mentores da gestão do conhecimento. Contudo, foi Meister (1999) quem criou um modelo que poderia fazer a articulação entre aprendizagem organizacional e gestão do capital intelectual, através das Universidades Corporativas.

Desse modo, cumpre salientar a importância do tema para o que hoje se denomina a Era do Conhecimento (SVEIBY, 1998) como elemento de valorização dos chamados ativos intangíveis das organizações (como por exemplo, marcas, competência dos funcionários e relacionamento com os clientes), que já vem ocupando posições mais destacadas no âmbito do valor de uma empresa do que os próprios bens e serviços por ela produzidos. Sveiby (1998) sugere ser o conhecimento a nova riqueza das organizações.

Por isso, buscar saber se as Universidades Corporativas são de fato um instrumento que garante a disseminação do aprendizado e, portanto, do conhecimento, é fundamental para se avaliarem os benefícios de sua implantação.

É sabido que o nível de aprendizagem obtido pela educação formal não vem atendendo aos requisitos relativos às competências dos funcionários, seja por razões de ordem estrutural da própria política educacional do país, traduzida, sumariamente pela restrição de fundos públicos em função da nova doutrina neoliberal, limitando os investimentos públicos em pesquisa e educação, como pela necessidade de o mercado de trabalho cada vez mais demandar uma educação instrumental, voltada para cumprir os objetivos mais imediatos das empresas.

Dentro desse contexto, o Estado vem paulatinamente perdendo seu papel de provedor social, da saúde e educação. Surge aí uma situação ambígua. O Estado não tem como formar os trabalhadores ao nível das exigências do mercado de trabalho porque lhe é exigido, pelo novo modelo, que ele se situe à margem desse processo (Estado Mínimo). O capital privado entra, como virtual substitutivo desse bem social, argumentando sua “inclusão” devido à exclusão do papel do Estado nessa seara, que ele mesmo provocou. Ao fazer isso, o capital privado reduz o tempo de estudo e prejudica a educação necessária para o pleno desenvolvimento intelectual dos empregados (FRIGOTTO, 1999). As Universidades Corporativas podem ter surgido no âmbito das empresas (ou sob sua responsabilidade) para prover essa lacuna.

Não seria, portanto, o sentido da educação universal, de se caracterizar como um processo de humanização, que permite a inserção do indivíduo socialmente através da reflexão (PIMENTA; ANASTASIOU, 2002), os reais propósitos da educação corporativa. Desta forma, imaginar que a Universidade Corporativa pretenda ser um novo modelo de educação, no sentido da formação integral, suscitando a crítica e a reflexão dos seus funcionários, substituindo a educação formal, é ir além do seu real alcance.

Contudo, a educação corporativa pode elevar a competitividade e o valor da empresa através da melhoria da qualificação profissional voltada para aquele uso específico, agregando, portanto, um conhecimento técnico e determinado. Senge (2004) e Nonaka e Takeuchi (1998) foram bastante categóricos no tema gestão do conhecimento corporativo ao formularem a tese de que a aprendizagem corporativa só se configuraria através do compartilhamento do conhecimento entre a aprendizagem individual e a aprendizagem corporativa.

Nesse sentido ousou-se formular a hipótese de que a Universidade Corporativa da empresa pública pesquisada não se caracterizaria como um processo educacional (portanto

não se configuraria como um modelo de educação alternativo), mas, de certo, estaria projetada para cumprir o elo de ligação entre a aprendizagem individual e a aprendizagem corporativa e cumprir eficazmente a gestão do capital intelectual.

O artigo está estruturado em cinco tópicos. O primeiro deles trata de explorar o conceito de aprendizagem organizacional, tomando-se como referência Senge (1999), Nonaka e Takeuchi (1998) e Kim (1998). O segundo item abrange o conceito de Universidades Corporativas na visão de Meister (1999) e Éboli (2004). O terceiro item aborda a construção teórica e a implantação de uma UC de uma empresa pública. O quarto item discute a metodologia da pesquisa e seus resultados. O último item responde pelas conclusões.

2. APRENDIZAGEM ORGANIZACIONAL – REVENDO CONCEITOS

Durante muito tempo considerou-se aprendizagem como sinônimo de treinamento instrucional, esse apenas informativo. Mas aprendizagem é algo maior, implica construir o conhecimento. Nos parece diferente a aprendizagem adquirida através da compreensão, da reflexão sobre o seu conteúdo, ou seja, através da educação, da aprendizagem obtida pelo treinamento, rápido, fugaz, específico e instrumental. Em ambos os casos, o processo de aprendizagem, educacional ou não educacional estaria estritamente relacionado ao domínio de habilidades pelo indivíduo, requerimento, aliás, que cada vez mais vem sendo valorizado no contexto histórico que estamos vivenciando.

Resta-nos avaliar, assim, se a educação corporativa, consubstanciada na figura das Universidades Corporativas, promove a aprendizagem educacional propriamente dita, como teoricamente é desvelado por Meister (1999).

As teorias desenvolvidas a respeito da aprendizagem organizacional foram tomando corpo desde o final da década de 60 com os “trabalhos pioneiros” de Simon, Argyris e Schön (Bastos et al., 2002, p.1). Mas foi durante a década de 90 que a questão tomou maior impulso. Nesse particular ressalta-se a contribuição de Senge (2004), primeiramente lançado em 1990.

Kim (1998) conceitua aprendizagem como sendo um processo em que o conhecimento é criado através da transformação da experiência, ou seja, o que as pessoas aprendem (know - how) e como elas compreendem e aplicam esse conhecimento (know - why). Traduzindo em termos empresariais, ele sumariza o conceito de aprendizagem como sendo o “aumento da capacidade de alguém tomar ações eficazes”.

Senge (2004), teórico de referência quando o assunto é aprendizagem organizacional, aponta cinco disciplinas essenciais para que o processo de inovação e aprendizagem se realize no âmbito das organizações. Elas surgem no indivíduo (domínio pessoal e modelos mentais, que são idéias – percepções – que as pessoas têm da realidade) passando pelo compartilhamento do grupo (visões compartilhadas e aprendizagem em grupo), e por fim a 5ª disciplina – Visão Sistêmica – quando, então, chega-se ao completo aprendizado das organizações.

O que é uma organização que pode aprender (organizações que aprendem)? Com base em Senge (2004), esse processo se dá pelo compartilhamento dos modelos mentais individuais e por ações ou lições que devem ser incorporadas à memória da organização.

Segundo Kim (1998), a aprendizagem torna-se organizacional no momento em que os modelos interpretativos (ou modelos mentais na concepção de Senge) e rotinas deixam de ser individuais e passam a ser compartilhado pelos membros de uma organização. “Porque colocar tanta ênfase em modelos mentais? Porque os modelos mentais dos indivíduos são o lugar onde reside a maior parte do conhecimento de uma organização: tanto o know-how, saber como fazer, como o know-why, saber porque fazer” (KIM, 1998, p. 79).

Kim (1998) destaca haver dois níveis de aprendizagem individual: a aprendizagem operacional, traduzida nas rotinas e procedimentos e a aprendizagem conceitual, em que o papel do pensamento e da reflexão faz a diferença. A aprendizagem conceitual leva a modificações na estrutura dos modelos mentais, que por sua vez abrem oportunidades para etapas contínuas de aprendizagem. Para Kim (1998) só haverá aprendizagem organizacional uma vez que o desenvolvimento das habilidades físicas / técnicas (know-how) estiver cada vez mais articulado com a aprendizagem conceitual (know-why).

Dentro da concepção de Kim (1998), a chave de todo o processo de aprendizagem está em tornar explícitos os modelos mentais, ou seja, a percepção individual da realidade. Para isso sugere como ferramenta a criação de laboratórios de aprendizagem que teriam o propósito de fazer o elo entre a aprendizagem fragmentada e a aprendizagem organizacional. Nesse ponto poderíamos nos remeter à função de uma Universidade Corporativa, como meio pelo qual se poderia alcançar esse elo, obviamente cumprindo o papel precípua de compartilhar a aprendizagem.

Importante destacar que todas as organizações aprendem naturalmente, porém apenas aquelas que conseguem sistematizar gerencialmente esse aprendizado são as que conseguem alavancar o conhecimento (FERNANDES, 2003).

Enquanto para Senge (2004) a aprendizagem individual é um processo que acontece única e exclusivamente através da mente, ou seja, a partir dos modelos mentais, para Nonaka e Takeuchi (1998), a concepção sobre a criação do conhecimento, termo usado pelos autores para definir o processo de aprendizagem, difere um pouco. Segundo eles, sujeito e objeto, mente e corpo estão relacionados intrinsecamente, o que faz crer que o aprender - fazendo é uma forma enriquecedora do aprendizado.

Conceitualmente, a distinção entre conhecimento tácito e explícito foi estabelecida por Polanyi apud Nonaka e Takeuchi (1998). O primeiro envolve o domínio pessoal, é implícito, difícil de ser transmitido formalmente. Envolve fatores e atitudes dos indivíduos, tais como crenças e sistemas de valores. Deve-se dar atenção aos insights, intuições e palpites. “Podemos saber mais do que podemos dizer” (POLANYI, apud NONAKA; TAKEUCHI, 1998, p.65)

O conhecimento tácito inclui elementos técnicos e cognitivos. O primeiro diz respeito às técnicas, know-how e habilidades. Mas são nos elementos cognitivos que residem a principal alavanca da criação do conhecimento organizacional. Neles estão os esquemas mentais, as perspectivas, as crenças, os pontos de vista, em suma os modelos mentais, de que falava Laird apud Nonaka e Takeuchi (1998), base da teoria de Senge (2004). Por outro lado, o conhecimento explícito pode ser articulado e transmitido através da linguagem formal. Estão nos manuais, nos livros, etc.

Segundo Nonaka e Takeuchi (1998), a base epistemológica ocidental tornou-se insuficiente para mostrar a riqueza do processo de criação do conhecimento. Sua tese é de que o segredo para a criação do conhecimento está na mobilização e conversão do conhecimento tácito em explícito. “Entende-se por criação do conhecimento organizacional a capacidade de uma empresa de criar novo conhecimento, difundi-la na organização como um todo e incorporá-la a produtos, serviços e sistemas” (NONAKA; TAKEUCHI, 1998, p. 1).

Para os autores supra citados, a articulação entre o conhecimento tácito e explícito é feita através do compartilhamento e o conhecimento organizacional não surge da organização em si mesma. A iniciativa é do indivíduo, através do seu conhecimento implícito. Para os autores, uma organização não pode criar conhecimento sem indivíduos.

Para desenvolver sua teoria, os autores em questão lançam mão de duas dimensões conceituais: a primeira, epistemológica, baseada no entendimento dos conhecimentos tácitos e explícitos e a segunda é a dimensão ontológica, partindo-se do indivíduo para o grupo, para a

organização e posteriormente alcançando o nível interorganizacional, extrapolando as fronteiras da própria empresa. As formas de interação entre os conhecimentos tácito e explícito e o indivíduo e a organização faz surgir quatro modos de conversão do conhecimento, apresentado por Nonaka & Takeuchi (1998, p. 69) intitulado de “Os Quatro modos de conversão do Conhecimento”.

A socialização é o modo de conversão entre o conhecimento tácito para tácito. É transmitido normalmente pela observação, imitação e prática. Cria modelos mentais de habilidades técnicas compartilhadas. Segundo os autores esse modo de conversão embasou a teoria da cultura organizacional. A externalização faz a conversão entre o conhecimento tácito e o explícito. Seria o processo perfeito de criação do conhecimento. Promove a reflexão e a interação entre os indivíduos. Os processos de aprendizagem exploram as bases do conhecimento dos indivíduos que possibilitem pensamentos abstratos. São orientados por meio de metáforas e analogias. O uso da “lata de cerveja” como metáfora para a criação do cilindro fotossensível para a minicopiadora da Canon é um exemplo contido na obra de Nonaka e Takeuchi (1998)”.

A combinação é o modo de conversão do conhecimento explícito para o explícito. Pode ser exemplificado por meio dos programas de treinamento e educacionais. Convém aqui esclarecer a diferença que os autores atribuem ao que seja informação e conhecimento. Conhecimento é “a crença verdadeira justificada” (NONAKA; TAKEUCHI, 1998, p.69), envolve compromisso, ação, significado e reflexão. A informação é um meio ou material necessário para extrair ou construir o conhecimento. Cabe aqui remeter-nos a Pimenta e Anastasiou (2002) lembrando a distinção entre esses dois conceitos: Para elas, transferência pura e simples de informação parece não carregar conteúdo educacional uma vez que os meios de comunicação (televisão e Internet) se desincumbem perfeitamente dessa tarefa, quando em vez necessitando de um monitor - orientador. Diferente de informação é o conhecimento, que é a informação trabalhada, bem de acordo, portanto, da concepção de Nonaka e Takeuchi (1998). Nesse sentido, podemos aludir que o treinamento é um modo de conversão do conhecimento desde que eivado de significado e reflexão.

A internalização é o processo de incorporação do conhecimento explícito ao tácito. É quando, então, se fecha o ciclo virtuoso da gestão do conhecimento. Para os autores citados o exemplo mais forte de internalização é o do aprender - fazendo. Os meios conhecidos mais utilizados são os manuais (procedimentos operacionais) e histórias orais. São elementos que amplificam e alteram crenças e valores. A partir do modo internalização iniciar-se-ia um novo ciclo de criação do conhecimento.

A nosso ver, o papel de uma Universidade Corporativa amplificaria a gestão do conhecimento organizacional com efeitos muito maiores na aprendizagem organizacional, ao pretender ousar sair de uma posição explícito - explícito (modo de conversão combinação) para explícito - tácito (modo de conversão internalização).

É através da aprendizagem que se consegue alavancar o conhecimento tácito, que transmitido e armazenado dentro da organização é repassado aos seus membros para que ele se torne tácito novamente. Esse é o papel do ciclo do gerenciamento do conhecimento, ou espiral do conhecimento: “o conhecimento tácito mobilizado é ampliado organizacionalmente através dos quatro modos de conversão do conhecimento e cristalizados em níveis ontológicos superiores” (NONAKA; TAKEUCHI, 1998, p.82).

3. A TRAJETÓRIA DAS UNIVERSIDADES CORPORATIVAS

As Universidades Corporativas foram embrionadas dentro dos antigos departamentos T& D (Treinamento e Desenvolvimento), buscando, inicialmente, desenvolver cursos formais. Algumas empresas começaram a criar sua própria *Business School* e o aumento dos chamados job - in - training (treinamento durante o período de trabalho) impulsionaram a proliferação das Universidades Corporativas.

Criada há 47 anos, a primeira universidade corporativa foi oriunda da General Eletric - GE (Crotonville, em 1955). Entretanto, o interesse pela implantação das mesmas só foi impulsionado somente no final da década de 80. Nos últimos dez anos foi registrado um crescimento de 400 para 2.000 universidades corporativas nos Estados Unidos (MEISTER, 1999).

Ao manter tal ritmo de crescimento estima-se que já em 2010 o número de Universidades Corporativas nos EUA ultrapassará a quantidade de universidades formais existentes, tornando-se, como salienta Éboli (2004, p.47) “o principal veículo de educação de estudantes pós-secundário”.

No Brasil estima-se em mais de 100 organizações, públicas ou privadas que demonstraram a iniciativa de implantarem suas próprias Universidades Corporativas desde o início da década de 90. São exemplos mais marcantes os da Motorola, Bank Boston, Algar, Brahma, MCDonald’s, Accor, Amil e Datasul, entre outras .

Uma das bibliografias mais completas a respeito das Universidades Corporativas está contida em Meister (1999): A gestão do capital Intelectual através das Universidades Corporativas. A autora é a referência mais importante para os estudiosos sejam eles do meio empresarial ou acadêmico. Em especial no Brasil, Éboli (2004) especialista no assunto Educação Corporativas – ao que ela faz questão de não distinguir do termo Universidade Corporativa – tal como Meister (1999), também desenvolveu um referencial teórico específico, o qual trataremos sumariamente expor, vez que nele foi baseada a concepção da UC adotada pela empresa pública pesquisada.

Para Éboli (2004) as empresas devem perseguir algumas etapas para montar um projeto de concepção de uma UC. Tais etapas requerem, primeiramente, o envolvimento e o comprometimento da alta administração com o processo de aprendizagem. Devem em seguida, definir quais os fatores críticos de sucesso para a organização, para então, estruturar a espinha dorsal do projeto, que é o diagnóstico das competências críticas empresariais e humanas. É sobre a análise das competências críticas que todo o projeto pedagógico da UC deverá ser estruturado. Competências críticas, segundo Scott Parry (1996, apud ÉBOLI, 2004) é o resultado da interação de três fatores básicos: conhecimento, que tem a ver com a compreensão de conceitos e técnicas (é o saber fazer), habilidades, conceito que se relaciona à aptidão (é o poder fazer) e atitudes que se refere ao modo de as pessoas agirem em relação aos fatos (é o querer fazer). Portanto, “a UC é um sistema de desenvolvimento de pessoas pautado pela gestão de pessoas por competência” (ÉBOLI, 2004, p.48).

Com base nesses conceitos, foi desenvolvido um referencial teórico contemplando sete princípios fundamentais para o sucesso estratégico da educação corporativa.

O princípio da Competitividade é o centro irradiador da consolidação da educação corporativa. É através do desenvolvimento das competências críticas que a empresa poderá fortalecer sua Inteligência Competitiva (conjunto de valores e práticas que as fazem ser melhores que suas concorrentes). As competências críticas desenvolvidas devem ser capazes de, entre outros requisitos, serem difíceis de serem imitadas.

O segundo princípio, o da Perpetuidade, alude para um dos pontos nevrálgicos da educação corporativa que é a educação continuada. Educação é algo que tem como “propósito a formação de um modelo mental no sentido de perpetuar a existência da empresa” (Eboli, 2004, p.115). É um princípio fundamentalmente articulado com a cultura da organização, por

contribuir, através da cultura da aprendizagem, para transformar ou aperfeiçoar os valores de uma empresa.

O princípio da conectividade diz respeito ao compartilhamento do conhecimento, prática ressaltada enfaticamente pelos teóricos da criação do conhecimento e da aprendizagem organizacional, respectivamente Nonaka e Takeuchi (1998) e Senge (2004).

O princípio da Disponibilidade resalta a importância da educação à distância e da educação virtual nesse processo, ou seja, o princípio do autodesenvolvimento. Este princípio atua principalmente sobre a vantagem na massificação da informação e sobre a minimização dos custos desse empreendimento.

O princípio da Cidadania resalta quais valores serão estimulados pela educação corporativa como forma de desenvolver a responsabilidade social das empresas, um dos ativos intangíveis que mais vem se valorizando na última década. Destaca-se ainda que tal princípio não se atém exclusivamente ao relacionamento empresa - comunidade / ambiente externo. Muito do que se pretende com a prática desse princípio é fortalecer a cidadania interna, desenvolver valores que estimulem a cultura da aprendizagem.

O princípio da Parceria, ressaltando não só o desenvolvimento das parcerias internas, com os líderes e gestores da organização, mas, sobretudo às externas, com as Universidades Formais, esclarece a posição da autora com relação ao papel desempenhado pelas Universidades Formais e Universidades Corporativas.

A sustentabilidade é um princípio bastante ressaltado em Meister (1999) que procura modelar a Universidade Corporativa como um centro de lucro auto - sustentável. Enquanto para esta a venda dos serviços à comunidade externa poderia ser a principal fonte de sustentação desse novo negócio da organização, Éboli (2004), nos parece, centra-se muito mais no desenvolvimento de um sistema métrico que permita avaliar a agregação da aprendizagem organizacional na geração do valor do negócio e a partir daí vincular uma transferência – pagamento – de outras unidades de negócio da empresa à UC.

4. A UNIVERSIDADE CORPORATIVA EM UMA EMPRESA PÚBLICA

As justificativas para a implantação da UC na organização se consubstanciavam em agregar valor aos investimentos em treinamento e educação, consolidando conhecimento e informação como recursos fundamentais de desenvolvimento do capital humano atuando na produção e inovação e gerando competitividade.

Havia, portanto, a necessidade de produção e sistematização do conhecimento na organização, cientes de que é crescente a obsolescência do conhecimento organizacional.

A empresa norteou a concepção de sua Universidade Corporativa, no que tange ao conceito de Aprendizagem Organizacional, em Senge (2004) com base no desenvolvimento das cinco disciplinas das organizações que aprendem conforme nos referenciamos no tópico 2 deste artigo.

Definiu-se como foco do aprendizado da UC o conhecimento do negócio (estratégico, tático e operacional) e o desenvolvimento de habilidades (específicas e complementares) e competências (organizacionais técnicas e interpessoais). Tal concepção foi baseada no entendimento de que para que haja aprendizagem na organização é necessário que todo o esforço da educação corporativa tenha como foco desenvolver as habilidades e competências das pessoas que compõem a força de trabalho da empresa, alinhando as suas necessidades de desenvolvimento, com as diretrizes, estratégias e políticas empresariais.

Durante a implantação da UC foi idealizado o PEC (Programa de Educação Corporativa) que teve como objetivo padronizar os cursos ofertados pela área de treinamento

da empresa. O PCE é um programa dinâmico, que vai sendo modificado de acordo com a necessidade de cada área específica. O objetivo maior que se tem ao adotar a padronização dos cursos é que se obtenha como resultado a padronização da linguagem na organização.

Parte do corpo de instrutores é formada por funcionários da empresa. Os líderes têm grande relevância no processo de aprendizagem com o papel de *coaching / training*, em instrutorias, reforçado por meio de publicações impressas e de seção específica no Portal da Universidade. Há ainda programas desenvolvidos em parceria com instituições de ensino, consultorias, profissionais de educação e universidades tradicionais.

Sobre o aspecto da aprendizagem, o projeto da UC buscou, portanto, alinhar-se ao princípio da Parceria desenvolvido conceitualmente por Éboli (2004). Nele, o desenvolvimento contínuo das competências e habilidades dos colaboradores exige que se estabeleçam parcerias internas (líderes e gestores) e externas (instituições de nível superior), para que um sistema de educação corporativa obtenha sucesso.

Um dos principais elementos para que a aprendizagem individual perpassa para o âmbito da organização, de acordo com Senge (2004) e Nonaka e Takeuchi (1998), é através do compartilhamento do conhecimento. Nas leituras dos documentos disponibilizados para a pesquisa, houve preocupação com o assunto (através da sensibilização para a formação das Comunidades de Aprendizado e Desenvolvimento).

Partindo das definições a respeito do que sejam as Universidades Corporativas, o projeto concebeu sua própria definição:

A Universidade Corporativa, em seu conjunto de conceitos, práticas e recursos, representa o ambiente de aprendizagem para a administração simultânea da *Inteligência Competitiva* (informação e comunicação) e *Gestão do Conhecimento* (competências e habilidades) de uma organização.

Merece apresentar a conceituação que a UC desenvolveu e que permearão todo o seu projeto (LIMA; SOUZA, 2004): a **Inteligência Competitiva (IC)** atende à necessidade de monitorar as atividades externas à empresa. Trata-se de um método sistemático e ético de coleta, tratamento e análise das informações dos seus concorrentes e sobre as tendências gerais dos ambientes de negócios, que sejam significativas para a empresa, visando o aperfeiçoamento da posição competitiva da sua empresa. Seu objetivo final é a tomada de decisão nos níveis estratégico e tático-operacional. Mesmo reconhecendo que as oportunidades de se obter vantagem competitiva podem provir de diversas áreas (regulamentação governamental, finanças, etc.) algumas empresas entendem que o foco principal da IC deva recair sobre a área de ciência e tecnologia, por ser a que propicia as maiores oportunidades de diferenciação.

A **Gestão do Conhecimento (GC)** tem por objetivo a ampliação do conhecimento compartilhado e a geração de conhecimentos novos nas empresas. Envolve a administração de um conjunto de práticas e recursos da empresa, relacionados ao conhecimento. De uma forma geral, a administração é feita procurando-se conjugar o emprego de tecnologia de informação com a valorização das competências e habilidades das pessoas, bem como das relações interpessoais e intersetoriais.

A **Inteligência Competitiva (IC)** e a **Gestão do Conhecimento (GC)** são métodos de gestão que as empresas têm adotado mais recentemente, com a finalidade de contribuir para o aprimoramento da administração dos novos recursos fundamentais de produção – a informação e o conhecimento. Estes métodos se revestem de especial importância porque contribuem significativamente para a tomada de decisões e para a própria geração de

inovações tecnológicas e competitividade organizacional. Trata-se de administrar simultaneamente a informação e o conhecimento – enquanto aquela se preocuparia com os dados e as variações do ambiente externo, este atentaria para o saber disponível ou gerado no ambiente interno (LIMA; SOUZA, 2004).

Organizacionalmente, a UC estaria vinculada diretamente à Diretoria Administrativa e ao Diretor Presidente. O Diretor Geral é o Presidente da Organização e Reitor da UC, ele é responsável por definir estratégias, políticas e diretrizes da UC e representar a UC institucionalmente. O Conselho Deliberativo é composto pela Diretoria Executiva, pelo Gestor da UC e pela Coordenação da Qualidade. Sua atribuição é dar suporte às atribuições da reitoria.

O Diretor de Educação Corporativa é a Diretora Administrativa da organização e Vice-Reitora da UC. A ela compete dar suporte às atribuições do Reitor, deliberar sobre questões administrativas, financeiras, tecnológicas e educacionais dentro do limite definido pelo Conselho Deliberativo. A Gerência Corporativa pertence ao Gerente de RH da organização. A esta compete coordenar e operacionalizar todas as atividades da UC.

O Comitê de Gestão é composto pelo Gestor da UC (gerência corporativa), assessores da Assessoria de recursos tecnológicos e coordenadores e grupos de trabalho. Ao comitê de gestão compete gerir o conteúdo pedagógico (programas de desenvolvimento de Habilidades e Competências), o controle de qualidade, marketing e tecnologia.

À Coordenação compete coordenar os processos e projetos relacionados às atividades, dar suporte as atribuições do gestor e monitorar os resultados da UC. A gestão de aprendizagem é formada por equipe do antigo departamento de T & D que visa coordenar as atividades de treinamento e educação da UC nos níveis táticos e operacional. Já a gestão do conhecimento, opera ao nível estratégico, identificando tecnologias, metodologias e procedimentos para geração, compartilhamento, difusão e aplicação do conhecimento organizacional da empresa.

Conclusivamente, entendemos que ao nível da concepção de Universidade Corporativa pode-se inferir que a empresa trabalhou cuidadosamente nos conceitos teóricos, preocupando-se com a aprendizagem organizacional e com a aplicação dos conceitos desenvolvidos por Meister (1999) e Éboli (2004).

5. ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS

A aplicação de entrevistas semi-estruturadas foi a técnica utilizada. O estudo de caso pareceu ser o tipo de pesquisa que mais se adaptava aos objetivos do trabalho, uma vez que investiga um fenômeno contemporâneo – as universidades corporativas como indutoras do desenvolvimento educacional de seus funcionários e como meio de elevação da competitividade organizacional – “dentro de um contexto de vida real” (YIN, 2001, p. 19), além de uma tendência à fortes mudanças no mundo organizacional, para os quais o estudo de caso pode se revelar como método de pesquisa mais adequado.

Numa pesquisa qualitativa prescinde-se de uma preocupação maior com a delimitação do tamanho da amostra, mas não com a sua representatividade. Delimitou-se a amostra a ser pesquisada, de um universo de 3.700 funcionários, sobre aqueles que já participaram ou não dos programas da UC e os responsáveis por sua gestão. Foram entrevistados 7 colaboradores, sendo 3 gestores da UC e 4 usuários ativos ou potenciais da entidade.

Foi um critério amostragem não probabilística do tipo intencional ou de seleção racional, em que se escolheu os elementos da amostra com base em características pré-

estabelecidas (funcionários que já participaram ou não dos projetos da Universidade Corporativa).

A amostra intencional não é representativa do universo e, portanto, é impossível a generalização dos resultados da pesquisa à população. Os resultados têm validade para aquele grupo específico. Tal descrição está ligada à própria natureza da pesquisa: estudo de caso, que por definição, não permite generalizações da população, ainda que se possa aceitá-las no campo das proposições teóricas (YIN, 2001). Ou seja, a amostra não probabilística tem validade quando se busca a fidedignidade das respostas ao invés do caráter representativo da amostra.

A pesquisa foi desenvolvida sob dois procedimentos: a pesquisa documental, onde se pretendeu conhecer a base conceitual para a implantação da UC e as entrevistas semi-estruturadas, que pretenderam validar e dar substância aos propósitos da sua criação. As reflexões sobre a leitura documental e a interpretação das entrevistas mediarão a análise dos dados.

O esquema norteador das entrevistas cuidou de articular os aspectos teóricos levantados com o objetivo da pesquisa que se pretendeu alcançar, para tanto montou-se um quadro de relacionamento teórico (ver Quadro 1).

A partir dessa base articulou-se as questões norteadoras das entrevistas segmentada em dois grupos: um primeiro direcionado aos gestores da UC e, como contraponto, um segundo grupo de questões dirigidas aos funcionários de uma maneira geral.

A análise foi desenvolvida sob dois procedimentos: inicialmente sobre a pesquisa documental, onde se pretendeu conhecer a base conceitual para a implantação da UC, em seguida lançou-se mão das entrevistas semi-estruturadas, que validarão e darão substância aos propósitos da criação de UC. As reflexões sobre a leitura documental e a interpretação das entrevistas mediarão a análise dos dados.

Tanto na análise documental como na análise das entrevistas foi realizado o cruzamento das informações sistematizadas com os conceitos-chave envolvidos. Assim, foi construído um quadro de relacionamento teórico que norteasse tanto a análise documental como a elaboração das entrevistas, visando articular os aspectos teóricos levantados com o objetivo da pesquisa que se pretendeu alcançar, qual seja: analisar se a UC da empresa pública estadual é eficaz como instrumento de aprendizagem organizacional (ver Quadro 1).

Fundamentação Teórica	Referencial teórico fundamental	Variáveis-chave
1-Aprendizagem organizacional	Senge (2004)/ Nonaka e Takeuchi (1998)	Compartilhamento
		Visão sistêmica
		Conhecimento tácito
2- Modelo de UC	Meister (1999), Éboli (2004)	Continuidade
		Articulação com os objetivos estratégicos da empresa
		Comprometimento das lideranças
		T&D X UC

Quadro 1: Quadro de relacionamentos: Fundamentação Teórica X Variáveis-Chave
Fonte: Elaboração própria

Tal estruturação foi fundamentada em agrupamentos por categorias de análise por entender que assim se obteria uma melhor sistematização dos conceitos teóricos.

A partir dessa base articulou-se as questões norteadoras das entrevistas segmentadas em dois grupos: um primeiro direcionado aos gestores da UC e, como contraponto, objetivando confirmar ou não a visão gerencial, um segundo grupo de questões dirigidas aos funcionários de uma maneira geral .

A análise dos documentos que consubstanciaram a idealização da UC revelou que sua base teórica é bastante consistente com as concepções contidas em Senge (2004), Meister (1999) e Éboli (2004). Preocupou-se, na sua concepção, em explorar os conceitos de continuidade de aprendizagem, compartilhamento e visão sistêmica.

Em seu projeto foi definido como foco do aprendizado da UC o desenvolvimento de habilidades e competências e o conhecimento do negócio (estratégico, tático e operacional). Tal concepção foi baseada no entendimento de que para que haja aprendizagem na organização é necessário que todo o esforço da educação corporativa tenha como foco desenvolver as habilidades e competências das pessoas que compõe a força de trabalho da empresa, alinhando as suas necessidades de desenvolvimento, com as diretrizes, estratégias e políticas empresariais.

Paralelamente a UC, em seu projeto de concepção, apresenta preocupação com a auto - aprendizagem, aliás, um dos sete princípios destacados em Éboli (2004) para o sucesso de uma Universidade Corporativa. Tal processo de aprendizagem seria desenvolvido através de cursos formatados em CD-ROM e pelo desenvolvimento de um portal específico da UC na intranet,

Sobre o aspecto da aprendizagem, acreditamos que o projeto da UC buscou alinhar-se, especialmente aos princípios da Parceria e do Autodesenvolvimento contidos em Éboli (2004), prevendo o desenvolvimento contínuo das competências.

Conforme Senge (2004) e Nonaka e Takeuchi (1998), um dos principais elementos para que a aprendizagem individual perpassasse para o âmbito da organização é pelo compartilhamento do conhecimento. As ações para que esse processo de compartilhamento, e, portanto da aprendizagem organizacional ocorra, estariam consubstanciados através da criação das Comunidades de Aprendizado e Desenvolvimento.

Conclusivamente, através das leituras dos documentos disponibilizados para a pesquisa, houve clara preocupação, em seu projeto conceitual, no desenvolvimento da aprendizagem organizacional através das ações de compartilhamento e visão sistêmica. Já, as ações com relação ao desenvolvimento do conhecimento tácito - conceitualmente aquele que é incorporado através do aprender - fazendo e, que na visão de Nonaka e Takeuchi (1998), seria a chave para a aprendizagem organizacional, não ficaram explícitas na leitura do projeto.

O primeiro elemento-chave destacado para a análise do modelo de Universidade Corporativa implantado pela Empresa Pública estudada conforme Quadro 1: Quadro de relacionamentos: Fundamentação Teórica x Variáveis-Chave tem a ver com o aspecto da continuidade da aprendizagem.

Esse conceito, contido no princípio da Perpetuidade de Éboli (2004) fica claramente explícito no projeto conceitual da UC quando o este distingue entre os objetivos de um departamento de treinamento e de uma Universidade Corporativa, esta atentando para a importância da educação continuada. Em virtude da estreita relação que existe entre educação continuada e a comparação entre as finalidades da aprendizagem entre o departamento de T&D e da UC , trataremos estas duas variáveis em uma única análise.

A análise documental evidenciou a necessidade de total reformulação das funções do antigo departamento de T&D no sentido de conferir à atividade de capacitação um foco

consistente e direcionado com os objetivos estratégicos da empresa. Tanto é assim que foi desenvolvido o Programa de Desenvolvimento de Habilidades e Competências (PDHC).

Ainda na análise documental fica evidente o relato de uma das justificativas selecionadas para a criação da UC: a necessidade de “sintonia com os valores, premissas e objetivos estratégicos do negócio, na maioria das vezes não alcançadas pelas estruturas de Treinamento & Desenvolvimento”.

Na estrutura organizacional se verifica, adicionalmente, a reformulação do antigo departamento de T&D por um Comitê de gestão de aprendizagem formada por equipe que visava coordenar as atividades de treinamento e educação da UC nos níveis táticos e operacional com base no planejamento elaborado pelo comitê de gestão do conhecimento, que opera ao nível estratégico, identificando tecnologias, metodologias e procedimentos para geração, compartilhamento, difusão e aplicação do conhecimento organizacional da Empresa.

Pela leitura conceitual entende-se que houve claro propósito de mudança radical nas funções e no foco do antigo departamento de T&D consubstanciado dentro de uma estrutura maior, consoantes com o objetivo e metas estratégicas da empresa, visando precipuamente a educação continuada.

Neste ponto cumpre salientar que este não parece ser este o caso da conclusão a que chegou o resultado da pesquisa elaborado por Marcondes e Paiva (2002) em que as Universidades Corporativas por eles pesquisada em nada as diferenciava da área de T&D.

Com relação ao segundo conceito-chave, articulação com objetivos estratégicos da empresa, fica explicitado, nos documentos pesquisados, a preocupação com o conteúdo dos programas e projetos de capacitação integralmente condicionado ao alcance das metas e estratégias de negócio da empresa visando, em última instância, alcançar dois objetivos: gerenciar o capital intelectual (GC - Gestão do Conhecimento) e conseqüentemente melhorar seu posicionamento estratégico (IC - Inteligência Competitiva) num cenário que exigia mudanças radicais de gestão, como foi o período 1995- 2000.

Nesse aspecto, entendemos que o princípio da competitividade, principal fundamento teórico para o sucesso de uma UC, contido em Éboli (2004) foi atendido, já que a empresa preocupou-se em desenvolver uma concepção que acabou por se implantar no Programa de Desenvolvimento de Habilidades e Competências (PDHC).

Diferente, contudo, é, quando da análise do posicionamento estratégico da UC, o aspecto do comprometimento das lideranças. Já desde a sua concepção, a arquitetura organizacional, ainda que bem determinada ao nível operacional e de execução, especialmente quanto à criação dos comitês de gestão de aprendizagem e gestão do conhecimento, não parece ter sido feliz ao estabelecer um vínculo hierárquico direto com o Departamento de Recursos Humanos.

Um dos fatores críticos de sucesso da UC apontados por Meister (1999) é o seu posicionamento hierárquico subordinado diretamente ao presidente da empresa, uma vez que fortalece o comprometimento de toda a organização. De outra forma, o espraiamento da cultura de aprendizagem e a gestão do conhecimento alinhada com os objetivos estratégicos da empresa podem ficar comprometidas sem a ingerência direta do presidente da organização.

Da observação nos documentos, verifica-se uma responsabilidade muito grande da diretoria administrativa, em especial da gerência de Recursos Humanos, para consolidar, comunicar e comprometer o corpo funcional com a concepção da UC.

As entrevistas foram procedidas levando-se em conta que existem dois grupos de opinião sobre o papel da UC: um grupo formado pelos principais gestores operacionais da UC e outro grupo de funcionários, beneficiados ou ainda não pela capacitação oferecida pela mesma. A análise das informações obedeceu ao ponto de vista desses dois grupos em

separado, uma vez que a condução das questões foi procedida visando objetivos um pouco diferentes.

No caso dos funcionários, pretendeu-se também explorar a sua percepção sobre aprendizagem individual, ou seja, o desenvolvimento do processo de internalização e contrapor a percepção da UC entre gestores e funcionários. Conforme desenvolvido por Nonaka e Takeuchi (1998), é através do processo de internalização do conhecimento, processo através do qual há a incorporação do conhecimento explícito ao tácito, que se fecha o ciclo virtuoso da gestão do conhecimento. Para os autores citados o exemplo mais forte de internalização é o do aprender-fazendo. A partir do modo internalização iniciar-se-ia um novo ciclo de criação do conhecimento.

Achou-se que seria mais didático, para fins deste artigo, apresentar um quadro consolidado da posição de cada grupo entrevistado no que diz respeito às variáveis-chave de cada categoria teórica.(ver Quadro 2).

Fundamentação Teórica	Referencial teórico fundamental	Variáveis - chaves	Gestores	Funcionários
1-Aprendizagem organizacional	Senge (2004)/ Nonaka e Takeuchi (1998)	Compartilhamento Visão sistêmica Conhecimento tácito	Não cumpre as funções de compartilhamento do conhecimento tácito e visão sistêmica. A UC não se configura como instrumento de aprendizagem organizacional	Não cumpre as funções de compartilhamento do conhecimento tácito e visão sistêmica. A UC não se configura como instrumento de aprendizagem organizacional
2- Modelo de UC	Meister (1999), Éboli (2004)	Continuidade Articulação com os objetivos estratégicos da empresa Comprometimento das lideranças T&D X UC Competição ou parcerias?	Modelo implantado parcialmente. Limitações de articulação dos programas com os objetivos estratégicos da empresa. Há preocupação com a continuidade do aprendizado. Lideranças pouco comprometidas e papéis da UC e T&D superpostos.	Modelo implantado parcialmente. Limitações de articulação dos programas com os objetivos estratégicos da empresa. Há preocupação com a continuidade do aprendizado. T&D e UC percebidos de forma diferente.

Quadro 2: Quadro Comparativo Gestores X Funcionários
Fonte: Elaboração própria

A análise dos resultados veio a conformar as seguintes características:

- A UC da empresa pública estudada ainda não se constitui como veículo para a aprendizagem organizacional e gestão do capital intelectual, a despeito dos esforços nos mecanismos de comunicação interna e maior democratização nas escolhas dos cursos com as áreas operacionais.
- O modelo de UC proposto por Meister (1999) encontra-se em processo de implantação. A principal característica de uma UC, qual seja de alinhar-se aos objetivos estratégicos da empresa, encontra-se limitada não só ao nível tático dos cursos, mas ao nível estratégico, enquanto, em sua arquitetura organizacional, ela permanecer distante da decisão da presidência da empresa.

6. Conclusões

A análise dos dados, consubstanciados no resultado das entrevistas e nos documento sobre a UC, à luz do conceito aprendizagem organizacional parece indicar caminhos opostos. Enquanto, na concepção da UC, fica claro a preocupação com os preceitos de Senge (2004), especialmente quanto ao compartilhamento e visão sistêmica, na prática, as entrevistas, tanto às direcionadas aos gestores, quanto aos funcionários, tendem a indicar que a UC não cumpre as funções de compartilhamento do conhecimento tácito e visão sistêmica, não se configurando, portanto, como instrumento de aprendizagem organizacional. As limitações apontadas se relacionam a não formação de equipes multidisciplinares que troquem conhecimentos, que compartilhem sua aprendizagem individual para que ela se espraia por toda a organização.

A categoria Modelo de Universidade Corporativa, tratou de explorar os conceitos contidos em Meister (1999) e em Éboli (2004) especialmente no que concerne à continuidade da aprendizagem, a articulação com os objetivos estratégicos da empresa, o comprometimento das lideranças e o papel da UC frente ao antigo departamento da T&D.

Um dos pilares de sustentação das Universidades Corporativas é a existência de programas que estejam fortemente articulados com a estratégia da empresa. Há a intenção de que conceitualmente a UC se formataria seguindo esse pressuposto, principalmente com o desenvolvimento do PDHC. Contudo, as entrevistas vieram a demonstrar que não se verifica, na prática, a solidificação entre o conteúdo programático da capacitação oferecida consoante com os objetivos estratégicos da empresa. Por outro lado, a percepção, tanto de um grupo quanto do outro, relevou-se positiva à questão da continuidade do aprendizado.

Diferente, contudo, é a visão quanto ao papel desempenhados pelo antigo T&D e a UC. Se ainda não há formalmente a incorporação do T&D no organograma da UC, a percepção dos funcionários é que isso já tenha ocorrido, o que confere à UC um caráter mais sólido com entidade autônoma e com objetivos mais amplos na gestão da aprendizagem da organização.

Merece comentar a limitação da plena autonomia da UC enquanto ela ainda estiver hierarquicamente subordinada ao departamento de Recursos Humanos. Como entidade autônoma diretamente ligada à presidência, seu dinamismo e solidificação seriam muito maiores.

De posse da análise dos resultados podemos concluir que há grande distância entre a concepção da UC e de como ela vem se comportando na prática. Contudo os esforços para colocá-la como “um guarda – chuva” que abrigará toda a produção do capital intelectual da organização, estão sendo envidados, ainda a passos tímido sujeitas às limitações inerentes à aculturação do conceito e ao comprometimento de todos, em especial das lideranças. Há ainda muito trabalho pela frente para que se configure, através da UC, a aprendizagem organizacional na empresa e, por conseguinte, a gestão do seu capital intelectual.

Nesse sentido, entendemos que respondemos ao objetivo deste artigo que foi o de analisar se a Universidade Corporativa da empresa pesquisada é eficaz como instrumento de aprendizagem organizacional, ao evidenciar que existem limitações que a impedem de que a aprendizagem seja percebida como organizacional por não ter se completado o ciclo virtuoso da aprendizagem, ao qual se referem Nonaka e Takeuchi (1998), ou seja pela espiral do conhecimento. No caso em análise, o estágio atual da UC permite concluir que ela ainda não se configura como um instrumento eficaz de gestão e da aprendizagem.

Sinteticamente podemos resumir tais limitações na ausência de ações que facilitem o compartilhamento do conhecimento e, portanto a construção de uma visão sistêmica da aprendizagem; ações que promovam a conversão do conhecimento explícito em tácito; o ainda distanciamento das lideranças com relação aos objetivos da UC e a falta, apesar dos esforços, de um eficaz instrumento de avaliação da aprendizagem limitam o espraiamento do conhecimento na organização e, portanto o alcance dos seus objetivos estratégicos.

A UC encontra-se, então, em fase inicial de sua consolidação buscando através de esforços de comunicação interna, no desenvolvimento de indicadores de avaliação da aprendizagem e maior diálogo no planejamento de seu conteúdo instrucional com as áreas operacionais da empresa alcançar sucesso para o processo de educação corporativa que se propôs. Portanto entendemos que a UC dispõe de recursos e pessoas qualificadas para bem gerir seu capital intelectual em médio prazo. No estágio atual, contudo, o papel que a Universidade Corporativa da empresa estudada desempenha ainda não é o de instrumento de aprendizagem organizacional.

REFERÊNCIAS

BASTOS, A.V.B. et al. Aprendizagem organizacional versus organizações que aprendem: características e desafios que cercam essas duas abordagens de pesquisa. **Anais do Encontro Nacional da ANPAD**. Salvador: Associação Nacional dos Programas de Pós- Graduação em Administração, 2002.

BENKO, Georges. Leitura sócio econômica do fim do século. In: _____. **Economia, espaço e globalização na aurora do século XXI**. São Paulo: Hucitec, 1995. p. 19-49.

EBOLI, Marisa. **Educação corporativa no Brasil: mitos e verdades**. São Paulo: Gente, 2004.

FERNANDES, C. B. Aprendizagem organizacional como um processo para alavancar o conhecimento nas organizações. In: ANGELONI, M. T. (coord.). **Organizações do conhecimento, infra- estrutura, pessoas e tecnologias**. São Paulo: Saraiva, 2003.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Educação como campo social de disputa hegemônica. In: _____. **Educação e a crise do capitalismo real**. São Paulo: Cortez, 1999. p. 25-58.

GENTILLI, Pablo A. O discurso da qualidade como nova retórica conservadora no campo educacional. In: _____.; SILVA, Tomas Tadeu da (org.). **Neoliberalismo, qualidade total e educação**. Petrópolis: Vozes, 1995. p. 111-177.

KIM, Daniel H. O Elo entre a aprendizagem individual e a aprendizagem organizacional. In: KLEIN, David A. **A gestão estratégica do capital intelectual: recursos para a economia baseada em conhecimento**. Rio de Janeiro: Qualitymark, 1998. p. 61-92.

LIMA, Janaína Santos; SOUZA, Ana Paula da Costa. **Características de gestão das universidades corporativas:** Embasa e Petrobrás. 65f. 2004. Monografia (Especialização em Administração). Universidade Federal da Bahia, Escola de Administração da Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2004.

MARCONDES, R. C.; PAIVA, J. A. Afinal, a universidade corporativa é uma T&D revisitada?. In: ENCONTRO NACIONAL DA ANPAD, XXVIII, 2002, Salvador. **Anais do Encontro Nacional da ANPAD.** Salvador: Associação Nacional dos Programas de Pós-Graduação em Administração, 2002.

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

NONAKA, I.; TAKEUCHI, H. **Criação de conhecimento na empresa:** como as empresas japonesas geram a dinâmica da inovação. Rio de Janeiro: Campus, 1998.

PIMENTA, Selma G.; ANASTASIU, Léa das Graças C. **Docência no ensino superior.** São Paulo: Cortez, 2002.

SENGE, P. et. al. A quinta disciplina: arte, teoria e prática da organização de aprendizagem. São Paulo: Best Seller, 2004.

SVEIBY, Karl Erik. **A nova riqueza das organizações:** gerenciando e avaliando patrimônios de conhecimento. Rio de Janeiro: Campus, 1998.

YIN, Robert K. Estudo de caso: planejamento e métodos. In: _____. **Estudo de caso: Planejamento e métodos.** 2.ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.