

**UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS - UNISINOS
UNIDADE ACADÊMICA DE PESQUISA E PÓS GRADUAÇÃO
MBA EM EDUCAÇÃO CORPORATIVA**

TERESINHA APARECIDA DORIGON VIEIRA

**DIRETRIZES GERAIS PARA IMPLANTAÇÃO DE UNIVERSIDADE
CORPORATIVA NA REDE IENS - BRASIL**

Porto Alegre

2018

Teresinha Aparecida Dorigon Vieira

**DIRETRIZES GERAIS PARA IMPLANTAÇÃO DE UNIVERSIDADE
CORPORATIVA NA REDE IENS - BRASIL**

**Projeto de Pesquisa apresentado como requisito parcial
para obtenção do título de Especialista em Educação
Corporativa, pelo Curso de MBA em Educação Corporativa
da Universidade do Vale do Rio dos Sinos – UNISINOS**

Orientador (a): Prof(a) Ms. Cristiane Rabello Carbonell

Porto Alegre

2018

AGRADECIMENTOS

Agradecer é também reconhecer a própria incompletude.

Minha gratidão vai para as pessoas que foram me complementando:

Minhas co-irmãs - IENS pelo apoio e incentivo em fazer este curso voltado para nossa missão;

Cristiane Carbonell Rabello pela clareza na orientação;

Mércia M. Procópio pelo desafio e inspiração no tema e auxílio nas encruzilhadas;

Francisco Lovato e Patrícia Barbosa pela criteriosa revisão e formatação.

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo central propor diretrizes para Universidade Corporativa de uma rede de escolas presente em diferentes estados do Brasil. O estudo adotou uma abordagem qualitativa, exploratória, em que a pesquisa de campo foi realizada com quatro diferentes organizações, que já desenvolveram como estratégia, a Universidade Corporativa. Na pesquisa de campo, foi possível constatar aspectos importantes referentes ao processo de implantação de uma Universidade Corporativa. Além disso, estabeleceu-se relações com a realidade da rede de educação das Irmãs Escolares de Nossa Senhora (IENS), de modo a indicar a relevância da implantação, os desafios e as etapas a serem consideradas na realização do projeto almejado.

Palavras-chave: Educação Corporativa. Universidade Corporativa. Gestão do Conhecimento. Rede de Educação.

ABSTRACT

This work has as central objective propose Directional Guidelines for a Corporate University of a School Net present in different states of Brazil. The study adopted the qualitative and explorative approach, in which the field-research was done with four different organizations that already developed as stragedy, the Corporate University. Through the field-research, it was possible to realize important aspects related to the process of implementation of a Corporate University. Besides this, it was possible to establish relationships with the reality of the network of Education of the School Sisters of Notre Dame (SSNDs); therefore, indicating the importance of the implementation, the challenges, and the stages to be considered at the realization of the desired Project.

Key-Words: Corporate Education. Corporate University. Knowledge Management. Network of Education.

LISTA DE SIGLAS

CEC	Congregação para a Educação Católica
CoPs	Comunidades de Prática
DA	Documento de Aparecida
EC	Educação corporativa
GC	Gestão do Conhecimento
GE	General Eletric
IENS	Irmãs Escolares de Nossa Senhora
PEP	Projeto Educativo Pastoral
UC	Universidade corporativa

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	7
1.2. TEMA	8
1.3. DELIMITAÇÃO DO TEMA.....	9
1.4. PROBLEMA.....	9
1.5. OBJETIVOS.....	9
1.6. JUSTIFICATIVA.....	9
2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	11
2.1. EDUCAÇÃO CORPORATIVA (EC).....	11
2.2. UNIVERSIDADE CORPORATIVA (UC)	16
2.2.1 Surgimento da Universidade Corporativa.....	19
2.2.2 Etapas para implantação da Universidade Corporativa	20
2.3 Gestão do Conhecimento (GC)	23
3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	30
3.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA.....	30
3.2 OBJETO DE ESTUDO.....	30
3.3 TÉCNICA PARA COLETA DOS DADOS	31
3.4 TÉCNICA DE ANÁLISE DOS DADOS: ANÁLISE DE CONTEÚDO.....	32
4. APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	34
4.1. APRESENTAÇÃO DA REDE IENS DE EDUCAÇÃO – BRASIL	34
4.1.2 Educação para as IENS	36
4.2. NECESSIDADES DE PROJEÇÃO DE UMA UC PARA REDE IENS DE EDUCAÇÃO – BRASIL	38
4.3 PRINCIPAIS DESAFIOS NA ELABORAÇÃO DE UM PROJETO DE UC – BENCHMARKING COM UCS.....	40
4.4 PRINCIPAIS ETAPAS DA IMPLANTAÇÃO DE UMA UC IENS DE EDUCAÇÃO – BRASIL	43
4.5 ASPECTOS POSITIVOS DA IMPLANTAÇÃO DA UC	45
4.6 TRILHAS DE APRENDIZAGEM PARA A REDE IENS DE EDUCAÇÃO – BRASIL.....	47
5. CONSIDERAÇÕES SOBRE A PESQUISA	49
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	51
ANEXO A - ROTEIRO DE ENTREVISTAS.....	57

1. INTRODUÇÃO

Esta pesquisa iniciou a partir do desejo e da necessidade de estudar a possibilidade e a viabilidade da criação de uma Universidade Corporativa (UC) em uma rede de escolas do Brasil.

Uma das premissas deste estudo é aprofundar o conhecimento a respeito da história das UCs no mundo e no Brasil, descobrindo os motivos da criação, o crescimento destas instituições e a relevância da continuidade, fato observado nos últimos anos.. Além disso, foram procuradas informações sobre os reais motivos do crescimento, visto que a maior parte das corporações de grande porte estão adotando esse modelo de educação para seus colaboradores.

Foi constatado que um dos maiores motivos da criação das UCs é a pressão do mercado de trabalho, gerando a alta competitividade. Os tempos mudaram muito nas últimas cinco ou seis décadas, possibilitando novas formas de aprendizagem, de relações sociais e de ver a vida das pessoas no trabalho, incluindo, principalmente, saúde, bem-estar, projeto de vida, família.

Tal mudança vem exigindo uma nova postura das organizações para com seus colaboradores e da comunidade externa (clientes, fornecedores, parceiros). Postura esta que fala, também, de novas formas de relação – menos autocráticas, mais participativas, mais leves e informais, diferentes meios de aprendizagem - através das novas tecnologias, da interatividade, com mais autonomia, considerando as singularidades.

Na busca de acompanhar essa tendência, as organizações têm investido na criação de UCs tanto para atender às necessidades de clientes e colaboradores quanto para não perderem espaços de mercado e ou conquistarem mais espaços.

A UC aparece na literatura como uma excelente forma de alinhar a educação continuada da comunidade organizacional aos próprios objetivos e metas estratégicos. Essa nova estratégia educativa não se restringe às salas de aula, mas impacta também os processos organizacionais. Por meio dela, cria-se a cultura de aprendizagem contínua, que atinge todo o organismo institucional, fazendo com que o *modus operandi* das equipes da alta gestão jamais seja o mesmo, bem como os estilos de vida pessoal, que acabam impactando no cotidiano da organização.

Esse novo estilo de aprendizagem inclui compartilhar experiências, ações e informações, solucionar problemas, aprender a aprender junto com toda a equipe ou

mesclando as equipes. Tal política de gestão organizacional e de gestão do conhecimento muda completamente o estilo de funcionamento organizacional. Exige-se maior escolaridade, mas considera-se a competência e não só a qualificação, solicita-se dos colaboradores/gestores capacidade de lidar com o imprevisto, proatividade, visão do todo, aprendizado organizacional e não apenas individual.

A revisão bibliográfica mostrou como uma tendência da contemporaneidade que as escolas, tanto privadas quanto públicas, estão se organizando em redes ou grupos, formando corporações, como as demais organizações. De igual maneira, estão elas no mercado e se veem pressionadas pelas leis que o regulam. De forma similar, a rede de escolas enfocada neste estudo está iniciando sua trajetória corporativa e tem percebido, desde a sua gestão estratégica, a premente necessidade de se unir para se fortalecer – fator este que traz como herança desde as raízes fundacionais, assim expresso numa das frases da fundadora: “A Unidade nos fortalece e nos torna invencíveis” (IENS, 2002, p.107).

Nesse caminho, a fundamentação teórica no Capítulo 2 mostrou as diretrizes principais que devem ser observadas pelas organizações ao decidirem pela criação de uma Universidade Corporativa, respondendo, assim, à pergunta da pesquisa.

As etapas de implantação e o modelo que o presente trabalho propõe foram contemplados na pesquisa bibliográfica e muito esclarecidos na pesquisa de campo, em especial na entrevista a “implantadores” de algumas UCs em Porto Alegre – RS.

Indo mais além, este estudo respondeu também aos objetivos específicos, pois, atuando junto à equipe estratégica da rede, a pesquisadora investigou a necessidade da criação de uma UC; Vale afirmar que os principais desafios para isso serão descritos no Capítulo 4.

1.2. TEMA

Elaboração de diretrizes gerais e proposição de um modelo para implantação de Universidade Corporativa na rede IENS de educação.

1.3. DELIMITAÇÃO DO TEMA

Este trabalho buscará estabelecer diretrizes gerais para implantação de Universidade Corporativas na rede IENS de escolas do Brasil.

1.4. PROBLEMA

Quais as diretrizes gerais para a construção de um modelo de Universidade Corporativa para a rede IENS de educação do Brasil?

1.5. OBJETIVOS

1.5.1 Objetivo Geral

Propor diretrizes gerais e um modelo de UC para a rede IENS.

1.5.2 Objetivos Específicos

- a) Identificar a relevância de se projetar uma Universidade Corporativa para a rede IENS de educação – Brasil;
- b) Apontar os principais desafios na elaboração de um projeto de Universidade Corporativa;
- c) Descrever as principais etapas da implantação de uma Universidade Corporativa para a rede IENS – Brasil;
- d) Discutir a proposta de trilhas de aprendizagem para a rede IENS - Brasil;
- e) Levantar os aspectos positivos resultantes da implantação de uma UC.

1.6. JUSTIFICATIVA

Este trabalho se justifica pela necessidade que as escolas da rede IENS vêm apresentando em relação à atualização e aprendizagem organizacional no momento em que se unem para formar uma rede de escolas. Além disso, ao cursar MBA em Educação Corporativa e fazendo parte da equipe estratégica da Rede Educacional IENS, intensificou-se a motivação de pesquisar e estudar sobre a proposição de diretrizes gerais com a finalidade de se implantar Universidade Corporativa para as escolas desta rede, visto que essas instituições já estão trabalhando em rede no

Brasil e na América Latina. O setor educacional, por si, já se destaca pela necessidade de contínua atualização, no entanto, nossa época tem como característica a necessidade da aprendizagem continuada e veloz.

Outro aspecto que valida essa pesquisa é a escassez de títulos publicados, observado em pesquisa prévia realizada pela autora nos meses de janeiro e fevereiro de 2018. Poucos títulos foram encontrados, tais como Projeto de Implantação de Farmácia, Implantação Sistemas de Gestão, Governança Corporativa, etc, mas nenhum trabalho diretamente relacionado à área de implantação de UC.

Em pesquisa realizada em 2017, pela CONFEDERAÇÃO NACIONAL DAS INDÚSTRIAS, a baixa qualidade da educação é vista, para 70% dos entrevistados, como responsável pelos índices de violência e, para 60%, como responsável pela corrupção. Esses dados reforçam dois aspectos importantes: a relevância do setor educacional em nosso país e a credibilidade da sociedade na melhoria deste como possibilidade de resolução de muitos problemas sociais.

Além disso, segundo Éboli (2004), as empresas que se destacam e tornam-se competitivas estão organizando a educação continuada de colaboradores, clientes e comunidade de relacionamentos como possibilidade de obter um diferencial competitivo. Agregado a esse fato, a educação continuada no meio corporativo propicia mais conhecimento explícito e dissemina os valores da organização entre sua comunidade, o que vinha acontecendo de forma precária no modelo de T&D, trazendo, assim, assertividade estratégica de forma a gerar melhores resultados.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1. EDUCAÇÃO CORPORATIVA (EC)

O século XXI é caracterizado por ser a era do conhecimento e do acesso, como o século XX foi o das máquinas e das tecnologias – é a ideia defendida por vários autores, entre eles Éboli (2004), Senge (1990) e Meister (1999).

Nas últimas décadas, o conceito de trabalho sofreu uma grande alteração. Tal mudança tanto de conceito como de relações no mundo do trabalho vem exigindo do indivíduo uma gama de competências bem mais complexas. Espera-se um conhecimento capaz de compreender todos os aspectos que envolvem os processos organizacionais de modo a contribuir para a melhoria da organização como um todo. Essa exigência pressupõe que cada um tenha conhecimentos que extrapolam os simples dados técnicos da rotina cotidiana. Nesse sentido, é mister que os profissionais entendam qual o papel da sua organização no contexto social, os procedimentos internos e externos e o papel do seu trabalho no contexto maior (REICH, 1994).

Da ideia de desenvolvimento de qualificações isoladas, as organizações, hoje, estão passando a notar a necessidade de uma renovação constante na empresa. Desse modo, vivenciamos a criação de uma cultura de aprendizagem contínua de forma que os colaboradores possam se qualificar a partir de um compartilhamento das inovações aprendidas, colaborando, assim, no desempenho da estratégia organizacional a partir do próprio desenvolvimento (ÉBOLI, 2004). Nesse sentido, a educação corporativa apresenta-se como uma opção estratégica das empresas.

O conceito de Educação Corporativa é bem diferente da educação tradicional. Começando pelo espaço físico: o ensino e a aprendizagem acontecem presencialmente, à distância ou de forma semi-presencial. O aprendizado, através de ambientes virtuais ou eletrônicos e de diversas mídias e metodologias, imprime mais flexibilidade e dinamicidade, já que há possibilidade de eleger tempo e espaço mais adequados para o estudo, além de proporcionar uma significativa redução nos custos dos patrocinadores, no caso a organização. Acrescente-se que não há necessidade de ausentar-se do trabalho, uma vez que o próprio ambiente institucional constitui-se com espaços de aprendizagem e de construção de conhecimentos.

Nessa perspectiva, observa-se que a organização passa a se constituir em uma comunidade educativa “aprendente” com foco na sua missão e em seus valores, com a finalidade de desenvolver em seus membros as competências necessárias ao alcance de finalidades, objetivos e metas. Portanto, a Educação Corporativa (EC) tem como público-alvo colaboradores, gestores, clientes, fornecedores e a comunidade em geral.

Já o corpo docente pode ser formado pelos gestores/líderes e executivos das próprias instituições corporativas, como meio de “agregar valor à cadeia produtiva”. Dessa forma, “ao utilizar sua própria força de trabalho, a instituição estará gerando benefício maior ao conhecimento organizacional” (ESTEVES, 2015, p.5)

Comparada a um grande

guarda-chuva estratégico das organizações, a EC tem como finalidade educar toda a comunidade ligada a uma instituição com o objetivo de cumprir, da melhor forma possível, as metas estratégicas da mesma (MEISTER,1999).

Esse modelo de educação busca a transformação do indivíduo por meio do conhecimento colaborativo, considerando a importância fundamental da androginia. Dessa forma, a Educação Corporativa busca um novo perfil de gestor/colaborador, colocando a ênfase nas competências individuais e coletivas. Corporativamente, as pessoas são estimuladas a desenvolver competências para se comprometerem com a solução dos problemas, para aprenderem a trabalhar em equipe, compreendendo a relação entre o pensar e o agir como sistemas interligados e indissociáveis. UCs formam pessoas que assumem responsabilidades por implementar novos programas educacionais quando identificam necessidades, dificuldades e críticas que podem levar a fazer a diferença. (QUARTIERO&CERNY, 2005; EBOLI, 2004).

A Educação Corporativa surgiu nos Estados Unidos na década de 1950, quando empresas começaram a perceber a necessidade de formação específica não obtida nas universidades tradicionais, segundo Éboli (2004). Suprindo esse déficit da educação, realizaram-se as primeiras iniciativas em EC, confirmando a percepção de que o Estado não apresentava capacidade de oferecer a educação de excelência e desenvolver as competências de que as empresas necessitavam. Assim sendo, as próprias organizações assumiram essa responsabilidade, dirigindo

programas educacionais, de forma que a escola veio para dentro da empresa, escutando as demandas e expectativas diretamente dos seus colaboradores (ESTEVEZ,2015).

Esses modelos de educação têm conseguido resultado mais satisfatório, pois, dada a velocidade com que o conhecimento se torna obsoleto, tal modalidade pode criar sistemas de aprendizagem direcionados ao alcance das metas organizacionais.

O processo de treinamento e desenvolvimento do pessoal das empresas era visto como responsabilidade do departamento de recursos humanos. No entanto, nas últimas décadas, vem se ampliando a visão, de modo que esse trabalho educativo nas organizações não seja visto como algo pontual, mas como algo integrado e interativo entre empresas da mesma organização ou entre organizações.

Para que a Educação Corporativa seja um projeto bem-sucedido, é fundamental que a ideia de aprendizagem contínua aconteça de forma alinhada nos seguintes níveis da organização: empresa, lideranças e pessoas. Os líderes devem atuar como estimuladores ao autodesenvolvimento, facilitando ambientes propícios que despertem a curiosidade das pessoas e a vontade de aprender, transformando seus conhecimentos, habilidades e atitudes em competências que trarão resultados visíveis à organização (ÉBOLI, 2004).

Trazendo a temática da EC para a realidade das escolas - a partir de uma pesquisa com um vasto número de escolas e com mais de 1000 professores, do Canadá e da Nova Zelândia, entre outros países - ao tratar do desenvolvimento de liderança com os docentes, Hattie (2017 p.151) aponta concepções dos professores, dos líderes escolares e dos sistemas, afirmando que

- 1) a premissa básica para a melhora do desempenho na escola “depende fundamentalmente do aperfeiçoamento das práticas diárias do ensino e da aprendizagem”;
- 2) esse fato está diretamente ligado ao argumento de que professores e líderes escolares devem ser tanto participantes quanto avaliadores; a cultura de aprendizagem permanente na escola é a essência do sucesso contínuo;
- 3) trabalhar as lideranças implica mudanças no processo cultural da escola, pois a forma como pensamos leva à mudança que buscamos.

Faz-se necessário, então, observar qual o impacto da ação dos educadores sobre os educandos, mas, além disso, “conhecer a magnitude e a natureza desses impactos” (Hattie 2017 p.151).

Nesse sentido, Hattie (2017) vai descrevendo fatores com os quais gestores pedagógicos precisam trabalhar constantemente para apoiar os melhores professores a permanecer na escola. Os líderes escolares precisam aprender como melhor incentivar professores e estudantes e como identificar e articular elevadas expectativas de aprendizagem para todos; Da mesma forma, esses líderes devem consultar os professores antes de decisões importantes, bem como promover melhor comunicação e desenvolvimento de estruturas organizacionais para apoiar o ensino e a aprendizagem, reunindo dados sobre os estudantes.

Afirma, ainda, que a aprendizagem constante da liderança é o incentivo mais poderoso para o professor permanecer no ensino. “A motivação central para a criação de escolas que levem a um maior impacto é a crença dos líderes a respeito do seu papel” (HATTIE, 2017, p. 155), e essa crença só é cultivada através da educação continuada, tanto da gestão quanto dos professores.

É nesse sentido que o aprendizado contínuo oferecido pela própria empresa exige o desenvolvimento de qualificações mais abrangentes, de modo a elevar o comprometimento das organizações com aprendizagem e educação como um todo (MEISTER, 2000).

A título de curiosidade, podemos ilustrar que nas pesquisas realizadas com a revista *Época*, entre 2007 e 2008, quando foram destacadas as 100 melhores empresas para se trabalhar, de acordo com a opinião dos colaboradores, foi apontada, em primeiro lugar, a disposição das empresas em adotar a Educação Corporativa. Dentre elas, estão as que investiram em sistema próprio, como a Universidade Corporativa, e as que custearam total ou parcialmente os cursos oferecidos. Tais programas podem envolver desde a complementação dos Ensinos Fundamental e Médio até cursos de graduação e pós-graduação para os colaboradores. Simultaneamente, podem-se alcançar dois resultados: motivação e valorização das pessoas nas suas próprias funções, ou até a promoção para função superior (REGAÇO, 2009).

Segundo Eboli (2004), a Educação Corporativa cumpre quatro metas globais:

1. considerar o capital intelectual como fator de diferenciação entre as empresas;
2. despertar nos profissionais a aprendizagem contínua e o autodesenvolvimento;
3. proporcionar atividades para o autodesenvolvimento;

4. contribuir para o aumento da realização profissional com a retenção dos melhores talentos.

Eboli (2004) sustenta, ainda, que o aumento da competitividade está diretamente vinculado à capacidade de desenvolver as pessoas para alcançar os resultados propostos. Dessa forma, a EC deverá ser conduzida com foco em objetivos estratégicos da organização, considerando sua cultura, sua missão e seus valores, direcionando todas as ações para o alcance dessas metas, alavancando o negócio/missão.

A mesma autora apresenta os sete princípios da Educação Corporativa e algumas práticas associadas conforme indica o quadro 1.

Princípios	Práticas associadas
Competitividade	Obter o comprometimento e o envolvimento da alta cúpula com os sistemas de educação; alinhar estratégias, diretrizes e práticas de gestão de pessoas às estratégias do negócio; implantar um modelo de gestão de pessoas por competências; conceber ações e programas educacionais alinhados às estratégias do negócio.
Perpetuidade	Ser veículo de disseminação da cultura empresarial; responsabilizar líderes e gestores pelo processo de aprendizagem.
Conectividade	Adotar e implementar a educação "inclusiva", contemplando o público interno e o externo; implantar modelo de gestão do conhecimento que estimule o compartilhamento de conhecimentos organizacionais e a troca de experiências; integrar sistema de educação com o modelo de gestão do conhecimento; criar mecanismos de gestão que favoreçam a construção social do conhecimento.
Disponibilidade	Utilizar de forma intensiva tecnologia aplicada à educação; implantar projetos virtuais de educação; implantar múltiplas formas e processos de aprendizagem que favoreçam a "aprendizagem a qualquer hora e em qualquer lugar".
Cidadania	Obter sinergia entre programas educacionais e projetos sociais; comprometer-se com a cidadania empresarial, estimulando a formação de atores sociais dentro e fora da organização e a construção social do conhecimento organizacional.
Parceria	Parcerias internas: responsabilizar as lideranças pelo processo de aprendizagem das respectivas equipes, estimulando a participação na programação e contribuindo para um clima que favoreça a aprendizagem. Criar parcerias estratégicas.
Sustentabilidade	Tornar-se um centro de agregação de resultados para o negócio; implantar sistema métrico para avaliar os resultados obtidos, considerando-se os objetivos do negócio; Criar mecanismos que favoreçam a autossustentabilidade financeira do sistema.

Quadro 1: Os sete princípios da educação corporativa e suas práticas. Fonte: Eboli (2004)

2.2. UNIVERSIDADE CORPORATIVA (UC)

Éboli apud Fleury (2002) situa a realidade da América Latina, quando introduz a formação de pessoas através de Universidades Corporativas (UC), dizendo que há uma estreita ligação entre educação, modernidade e competitividade. Acentua que um dos grandes entraves ao desenvolvimento nessa parte do continente é a falta de investimento em educação de qualidade no mundo do trabalho, ou seja, desenvolvimento das competências relacionadas ao produto/serviço local. Essa é uma etapa essencial na busca de eficácia e competitividade e deveria unir desenvolvimento e cultura, universo técnico e cultural.

A autora analisa as mudanças de paradigma com a formação de pessoas nas empresas e o forte impacto nas organizações, partindo do taylorismo/fordista em direção à gestão flexível. De estruturas verticalizadas e altamente centralizadas, parte-se para estruturas horizontais e amplamente descentralizadas. A rígida divisão entre trabalho mental e manual tenta ser eliminada. Tarefas fragmentadas e padronizadas tornam-se mais integrais e mais complexas, exigindo assim, em todos os níveis empresariais, trabalhadores com capacidade de pensar e executar ao mesmo tempo. Se convivíamos com a realidade da administração focada na padronização e centralização, trabalho alienante, trabalhador banalizado e “rotinizado”, os novos modelos de gestão mostram flexibilidade, diversidade e autonomia, uso de tecnologias flexíveis e perfil do trabalhador gestor (ÉBOLI *apud* FLEURY, 2002).

Tais fatores geraram fortes impactos no ambiente empresarial, demonstrando que o perfil da gestão deve mudar muito nas décadas subsequentes. Necessita-se cada vez mais que as pessoas adotem atitudes voltadas para o autodesenvolvimento e para a aprendizagem contínua, de modo que o novo perfil exigirá que as empresas privilegiem o desenvolvimento de atitudes e habilidades e não apenas o conhecimento técnico e instrumental (ÉBOLI, 2002).

Tais tendências apontam à possibilidade de criação de uma vantagem competitiva sustentável, mas com a condição de que as próprias empresas se comprometam com a educação e o desenvolvimento das pessoas. Surge, assim, a ideia de universidade corporativa (UC) como veículo eficaz de alinhamento dos talentos humanos com as estratégias da corporação. Esse novo modelo exige que se forme uma verdadeira cultura corporativa de competência e resultado, propondo

mudanças não só na estrutura, nos sistemas e nas políticas, mas, em especial, na mentalidade organizacional e individual. Além disso, a “EC é fundamental como processo e como energia geradora de sujeitos modernos”, críticos e capacitados a construir a nova proposta e modificá-la continuamente na busca de novas respostas aos tempos atuais (EBOLI, 2002).

Seguindo essas novas concepções, encontra-se a organização que aprende. Para Senge (1990), as organizações do novo paradigma são aquelas nas quais as pessoas expandem, de forma contínua, sua capacidade de criar resultados, onde surgem novos padrões de raciocínio, em que a inspiração coletiva é libertada e onde as pessoas aprendem a aprender em grupo.

De acordo Paton, Peters e Quintas (2008) *apud* Michelan (2009), o surgimento das UCs foi pautado em quatro fatores que influenciaram a indústria, a educação e a sociedade em geral:

- a) o surgimento da Economia do Conhecimento e da organização focada no aprendizado como parte do discurso executivo;
- b) a frequência e a rapidez da reestruturação corporativa;
- c) a difusão e as potencialidades das tecnologias de comunicação e suas aplicações,
- d) a diversificação crescente dos sistemas educacionais que vem substituindo a formação antecipada (da universidade tradicional) por uma multiplicidade de diferentes caminhos.

Segundo Éboli (2004), o conceito de UC engloba os seguintes pressupostos:

- a) objetivo principal: desenvolver competências críticas relacionadas ao negócio, ao invés de habilidades individuais;
- b) foco do aprendizado: privilegiar a aprendizagem coletiva fortalecendo a cultura organizacional em vista do propósito;
- c) escopo: concentrar-se nas estratégias do negócio, tornando-se o escopo estratégico e não focando-se exclusivamente nas necessidades individuais;
- d) ênfase dos programas: desenhar os programas educacionais a partir das estratégias do negócio;
- e) público-alvo: adotar o conceito de educação inclusiva desenvolvendo competências críticas no público interno e externo e não somente nos funcionários;

- f) contemplar a possibilidade de ser um projeto virtual e não, necessariamente, ocupar um espaço físico;
- g) resultado: aumentar a competitividade organizacional e não somente a melhoria das habilidades individuais.

Mas o que realmente caracteriza a UC? Ela precisa ter foco, argumenta Eboli (2013, p. 410). Uma universidade tradicional tem linhas claras e bem trilhadas sobre o que é próprio a suas atividades. Faz ensino superior, pesquisa e algo mais que isso. Já a UC é um instrumento e meio para o colaborador desempenhar melhor as suas atividades-fim. Nesse sentido, não há recursos ou energia emocionais ilimitados para investir nela. Por isso a necessidade de foco para não pulverizar-se em uma coletânea de atividades desconectadas que requerem atenção e investimentos. Então, o que caracteriza a UC é sua vinculação estratégica com a vida da empresa. Em função disso, os programas, os cursos e as ações educacionais devem ser bem concebidos e desenhados a fim de bem atender à estratégia do negócio, orientando-se para o futuro e para fora da organização. Assim sendo, todas as soluções educacionais devem refletir sua cultura educacional.

Por não ser “realmente uma universidade”, acrescenta Eboli (2013 p.410), a UC recebe algumas vantagens: pode compor os cursos que necessitar, sobre o assunto que interessar e com a duração que melhor convier. Não está estrita e formalmente submetida à legislação do Ensino Superior tradicional e pode contratar os profissionais que necessitar para o tempo que for preciso. Os cursos não precisam estar sob os grilhões dos mestres e doutores, podendo, de forma autônoma, oferecer certificados que garantam a formação. Há que se cuidar para que não sejam consumidas horas de aula com demandas sociais sem um previsível retorno para a pessoa e à instituição.

Por fim, Meister (1999) nos lembra que é papel fundamental da UC também difundir os valores estratégicos da organização, fazer a gestão do conhecimento, ser um centro de soluções, reforçar a cadeia de relacionamentos entre empresa, clientes, fornecedores e comunidade alargando os horizontes da organização, superar a constante obsolescência do conhecimento, oferecer aos líderes a oportunidade de compartilhar o seu conhecimento e acelerar o fluxo geral do conhecimento na organização, além de desenvolver e reter talentos.

2.2.1 Surgimento da Universidade Corporativa

As Universidades Corporativas (UCs), de acordo com Castro e Eboli (2013), são oriundas dos antigos Centros de Treinamento, pois já não é de hoje que as empresas perceberam a necessidade de oferecer a formação específica que os seus trabalhadores não recebiam na escola ou academia.

Michelan (2009), citando vários autores, relata que a primeira empresa a pensar no modelo de UC foi a General Motors, com a GMI – General Motors Engineering and Management Institute, fundada em 1926.

Após décadas, surgiram as mais conhecidas UCs da General Electric - Crotonville – em Nova Jérsei, no ano de 1945, e de Walt Disney, do McDonalds (Hamburger University) e da Motorola (Universidade Motorola) na década de 80, que se tornaram referência para as outras que vieram a segui-las (DENGO, 2001 *apud* MICHELAN, 2009).

A GE em sua UC revelou-se uma importante ferramenta na consolidação da cultura de conhecimento organizacional, na qual é muito forte o compromisso do líder com os processos de gestão de pessoas (EBOLI, 2013).

Segundo Eboli (2013, p. 409) e Meister (1999), na filogênese da UC, encontra-se também a semântica. Remetendo o seu surgimento para as antigas fábricas de calçados na Alemanha no séc. XIX, os autores apontam que, após nascer como necessidade de treinamento, passar a ensinar a pregar pregos, matricular o encarregado e o coordenador, quando mais tarde se viu a necessidade de formar as lideranças de ponta das empresas, a situação mudou. Não é tão simples conseguir que as mais altas chefias se inscrevam e frequentem cursos em vista do aperfeiçoamento. Surge, então, a nomenclatura UCs, e “entra a magia da semântica. Com nomes diferentes, as mesmas coisas passam a ser mais sedutoras”. Assim passou-se a conseguir a aderência da mais alta gestão aos cursos direcionados especificamente a essa clientela.

Meister (1999) aponta que, embora já se fale a respeito de universidades corporativas há pelo menos 40 anos, desde os inícios da GE em 1955, o grande crescimento na criação das UCs ocorreu no fim da década de 80. Nas últimas décadas, nos Estados Unidos, o número de UCs cresceu de centenas para quase milhares. Muitas empresas, percebendo uma redução no prazo de validade do

conhecimento, começaram a perceber que não mais podiam depender das instituições de ensino superior para desenvolver sua força de trabalho.

Já no Brasil, uma das primeiras UCs foi fundada para o Grupo Accor (hotéis), por Hugo Nisebaum, proprietário da empresa HN Educação e Performance. No país, existem hoje mais 500 UC's, sendo a maioria delas pertencente ao setor financeiro, de telecomunicações, de prestação de serviços, de empresas aéreas, automobilísticas, entre outras (NUTI, 2015 *apud* FARIA e GRUTZMANN, 2016). Segundo esses autores, as empresas citadas têm se destacado mais pela imagem institucional, como organização, do que pelo programa de desenvolvimento em si. Além disso, as empresas nacionais ainda mantêm o foco no seu público interno.

Abordando uma das últimas pesquisas feitas com as empresas nacionais, Eboli (2013, p. 412) aponta que a EC no Brasil caminha para a consolidação embora alguns aspectos precisem ser aprimorados. A autora critica os mecanismos internos de avaliação de desempenho das mesmas. Se os cursos são oferecidos em épocas de mudanças, outra questão complexa de resolver é como, avaliar o que veio primeiro: “Se tudo muda, como descobrir o que faz o que mudar?” Outro ponto crítico importante nas UC's brasileiras é a síndrome de Gini, ou seja, a prática de oferecer formação sem que haja demanda, sem que se tenha certeza de que será posta em prática ou se haverá responsabilidade social. Esse funcionamento gera custos para a empresa e frustração para as pessoas que não veem utilidade para seus estudos.

2.2.2 Etapas para implantação da Universidade Corporativa

Pensar na implementação de uma UC implica em vários fatores importantes para o sucesso da iniciativa. Os fatores indispensáveis em um estudo preliminar para avaliar a viabilidade de se criar a UC são: pessoas e estratégias organizacionais, aspecto financeiro, estrutura física e/ou tecnológica dentre outros.

Segundo Eboli (2004), existem no mínimo dez etapas bem definidas para um o planejamento, quais sejam:

- a) envolver a alta administração;
- b) definir o que é crítico para o sucesso;
- c) diagnosticar as competências críticas;
- d) alinhar a educação às estratégias do negócio;

- e) definir públicos alvo (colaboradores, familiares, clientes, fornecedores, distribuidores, parceiros comerciais, comunidade);
- f) ajustar os programas de acordo com as competências críticas definidas;
- g) conceber programas educacionais presenciais e/ou virtuais de acordo com as necessidades da organização/negócio;
- h) avaliar a tecnologia de educação disponível;
- i) criar ambiente e rotina de trabalhos apropriados à aprendizagem;
- j) estabelecer um sistema de avaliação dos resultados obtidos com a metodologia e investimentos em formação.

Meister (1999) não fala em etapas, mas organiza outros dez componentes que julga fundamentais em um projeto de Universidade Corporativa, os quais estão, ainda, subdivididos conforme apresentamos::

1. Criar um sistema de controle a partir:

- a) do apoio da alta cúpula à reestruturação da função da educação organizacional;
- b) do envolvimento e do comprometimento das lideranças;
- c) da análise e da redefinição do papel e da responsabilidade desse sistema.

1.1. Tal sistema de controle trata dos seguintes papéis:

- a) identificar e priorizar as demandas de aprendizagem atuais e futuras;
- b) vincular o treinamento (ou educação) a essas principais estratégias empresariais;
- c) assegurar projeto, desenvolvimento, apresentação e avaliação consistentes;
- d) dispor orientação para o desenvolvimento de uma filosofia de aprendizagem;

2. Criar uma visão:

- a) formulada, não por uma área específica, ou pessoa, mas sim por todo o órgão controlador;
- b) de sintonia e aliança entre quem desenvolve o cenário futuro e seja fácil de comunicar às partes envolvidas;
- c) inspiradora, memorizável, confiável e concisa.

3. Recomendar o Alcance e a Estratégia de Obtenção de Recursos:

- a) definir o alcance de suas operações, definindo o público-alvo e os programas a serem oferecidos;
- b) ter clareza sobre o envolvimento de toda a cadeia de valor: colaboradores, clientes, fornecedores e sociedade;
- c) deixar claro como vai reconhecer as qualificações, competências e conhecimentos relacionados aos cargos;
- d) definição de onde virá o apoio financeiro pela direção da Universidade.

4. Criar uma organização:

- a) algumas são centralizadas, por motivos de custos e eficiência e outras podem ser descentralizadas;
- b) definir a filosofia de aprendizagem e controle geral, desenvolvimento do projeto, registros, administração, avaliação e comunicação e marketing.

5. Identificar interessados:

- a) deixar bem claro sobre quem será a cadeia de valor e quais as partes interessadas;
- b) identificar as necessidades dos clientes e focar naquelas que darão uma maior projeção à UC;
- c) identificar objetivo, problema organizacional e a lacuna que existe entre qualificações, competências e conhecimentos atuais e futuros necessários para o sucesso da organização.

6. Criar produtos e serviços:

- a) desenvolver modelo de soluções de aprendizagem;
- b) envolver equipes de profissionais: gerência de relacionamento com clientes, especialista em UC, gerente de aprendizagem.

7. Selecionar parceiros de aprendizagem:

- a) Selecionar parceiros que vão desde fornecedores, consultores, instituições educacionais de Ensino Superior até empresas de educação sem fins lucrativos.

8. Esboçar uma estratégia Tecnológica:

- a) Como viabilizar o uso de tecnologias e-learning com mais frequência e economia, podendo também acompanhar resultados;

- b) Resoluções acerca do tipo de tecnologia adequada às necessidades dos estudantes, disponibilidade e acessibilidade, se simula condições reais de trabalho.

9. Criar um sistema de avaliação:

- a) Definir a sistemática para avaliar se as estratégias e os objetivos estão sendo atingidos;
- b) Definir quais indicadores serão mensurados;
- c) Como gerenciar as expectativas e necessidades dos envolvidos.

10. Comunicar, comunicar, comunicar:

- a) Uma comunicação clara e compreensiva por todos deverá ser uma das principais preocupações do projeto;
- b) Os membros de conselhos, a cúpula da empresa, devem ser os primeiros alvos da comunicação;
- c) Criação de veículos marcantes e audaciosos de comunicação;
- d) Divulgar o sucesso da UC tanto para participantes internos quanto externos.

2.3 Gestão do Conhecimento (GC)

Com a intensificação do uso da informação para atingir objetivos estratégicos, o valor dos aspectos intangíveis, como valor da marca, das patentes, possibilidade de inovação, talentos dos colaboradores de alta chefia ou destaques em funções-chave, softwares, foi sendo visto como a simples posse de informações, o que não é suficiente. Desta percepção, surge a expressão “Gestão do Conhecimento (GC)”. “Uma disciplina que trabalha sistematicamente a informação e o conhecimento visando ao aumento da capacidade de resposta da empresa ao meio ambiente com inovação e competência, desenvolvendo eficácia e o conhecimento corporativo” (TARAPANOFF, 2006, p. 28).

De acordo com Gonçalo e Borges (2010), na atualidade, o ativo mais importante das organizações é o capital humano. As pessoas necessitam gerenciar a si mesmas e devem conseguir autonomia quanto à gestão do seu conhecimento. Nesse sentido, é esperado que sejam estimuladas pela corporação para, a partir de si mesmas, enfrentar os desafios para desenvolver o próprio potencial fortalecendo, também, a organização.

Na era da informação, a gestão do conhecimento é fator decisivo para o destaque competitivo em uma economia global. Pode-se desenvolver ferramentas como inteligência artificial e gerenciamento de informações, etc. Nessa nova visão, entende-se que o conhecimento é um processo baseado em competências, habilidades e atitudes (GONÇALO e BORGES, 2010).

Nesse sentido, há 40 anos, Drucker (1968) já identificava uma nova economia: a do conhecimento. Segundo ele, essa economia emergente do conhecimento iria substituir a força de trabalho e o capital tornando-se a principal fonte de vantagem competitiva. Nessa visão, os trabalhadores do conhecimento, na medida em que vão participando da sua criação, no trabalho, seriam os principais impulsionadores da economia (STRAW, s/d).

Voltando para os nossos tempos, Gonçalo e Borges (2010) acentuam que, em um mercado competitivo como o nosso, como previsto por Drucker (1968), as organizações estão se vendo obrigadas a desenvolver seus próprios sistemas educacionais, tentando atender às demandas atuais (do mercado), entendendo que o conhecimento agrega valor ao negócio. As empresas buscam atualizar, para a sua comunidade, os conhecimentos com a finalidade de melhorar a eficiência operacional.

Por outro lado, o desafio ainda maior na atualidade é converter a quantidade exponencial de informação disponível em subsídios que promovam o desenvolvimento sustentável das organizações. Para isso, incentiva-se que se estabeleça uma cultura organizacional voltada para a criação do conhecimento, que compreenda a aplicação efetiva desse capital intelectual em vista dos objetivos institucionais. No entanto, para que haja um gerenciamento mais eficaz desse potencial, a empresa deverá promover a interação dos diversos grupos e indivíduos, tornando possível que a soma do saber de cada colaborador dê origem a um conhecimento maior que a totalidade das partes, o que pode levar à tão sonhada diferenciação competitiva. Portanto, é nesse caminho que o conhecimento como ativo intangível tem tomado o lugar de ativos tangíveis, sendo o principal motor de crescimento também econômico (STRAUHS, 2012).

Continuando, Grant (2007) esclarece que, quando nos referimos à Gestão do Conhecimento, GC, recorreremos a autores clássicos que se debruçaram sobre esse estudo e um nome muito lembrado é o de Michael Polany (1966), químico austríaco que se dedicou a estudar o conhecimento tácito e as dificuldades de ensiná-lo.

Buscando ampliar a epistemologia de Polany, aparecem os japoneses Nonaka & Takeuchi (1995), conforme refere Grant (2007).

Procurando entender tal processo, Newell et al (2009) e Vieira (2009) nos direcionam, então, para a obra de Polany (1962) que trabalhou exaustivamente a ideia de conhecimento tácito. Este é definido como o conhecimento que a pessoa desenvolve a partir das próprias habilidades, sendo difícil de ser ensinado. Sua frase mais citada em torno do tema é: "*We can know more than we can tell*" (STRAW, S/D, p.5). Já o conhecimento explícito seria aquele que é codificado, aprendido de livros e manuais acadêmicos, o que o torna mais fácil de ser compartilhado. A interação entre esses dois tipos de conhecimento resulta nos quatro processos de criação do conhecimento: a socialização, a externalização, a combinação e a internalização.

Visto que o conhecimento vem sendo um recurso tão valioso, a gestão dele também é considerada vantagem competitiva sustentável (DAVENPORT e PRUSAK, 1998). Então, para que possa seguir sendo propriedade das organizações e garanta vantagem competitiva sustentável, torna-se eminentemente necessário que seja continuamente criado. Por geração de conhecimento organizacional, entende-se a possibilidade de uma organização, como um todo, criar novos conhecimentos, incorporá-los em suas práticas, produtos, serviços e sistemas, conforme conceituam Nonaka e Takeuchi (1995).

Para a deflagração do processo de criação do conhecimento, é fundamental que a instituição reconheça que seu conhecimento interno se apresenta basicamente sob estas duas formas: conhecimento tácito e explícito, podendo ser gerado por indivíduos, grupos, pela organização ou entre organizações.

É importante trazer à tona essas duas formas de conhecimento na organização, porque as pessoas, em geral, não estão cientes de que usam muito mais o conhecimento tácito nas suas atividades diárias, o que dificulta o processo de explicitação.

Seguindo os estudos de Nonaka e Takeuchi (1995), a GC tem seu foco na relação entre conhecimento explícito e conhecimento tácito, e quatro formas de conversão:

- a) socialização: de tácito para tácito – seria o processo de compartilhar experiências, criando um novo conhecimento tácito como modelos mentais e habilidades técnicas; o indivíduo pode adquirir conhecimento tácito diretamente dos outros sem usar a linguagem. Os aprendizes trabalham com

seus mestres e aprendem sua arte através da observação, da imitação e da prática [...]. Sem alguma forma de experiência compartilhada, é extremamente difícil que uma pessoa se projete no processo de raciocínio de outro indivíduo;

- b) externalização: de tácito para explícito – processo de articulação do conhecimento tácito em conceitos explícitos. É o “processo de criação do conhecimento, no qual o conhecimento tácito se torna explícito, tomando a forma de metáfora, analogias, conceitos, hipóteses ou modelos”. É visto no processo de criação de conceitos desencadeado pelo diálogo ou reflexão coletiva. Um método geralmente usado para criação de conceitos combinando indução e dedução. (NONAKA e TAKEUCHI, 2009, p. 64);
- c) combinação: de explícito para explícito – é a sistematização dos conceitos, por meio de documentação, reuniões de estudo, comunicações, banco de dados. Acrescente-se a geração de conhecimentos que acontece em educação, forma e formações em escolas, como MBA, e outros tipos de Educação Continuada;
- d) internalização: do explícito para o tácito – é o que se chama de aprender fazendo, incorporando conhecimento explícito e transformando-o em conhecimento tácito. Esse é o processo de criação de novos modelos mentais, ou seja, *know-how*. Mais facilitada ainda é a internalização se o conhecimento for verbalizado ou estiver registrado em manuais, documentos, histórias contadas.

De acordo com esse modelo, a criação do conhecimento na organização acontece pela interação contínua entre conhecimento tácito e explícito e as decorrentes formas de conversão dinamizadas por diversos fatores. O produto desse processo seria o conhecimento organizacional – mas vale lembrar que a literatura defende que nenhuma organização cria conhecimento, mas as pessoas que nelas atuam, sim (DUTRA, 1999). Já a UC teria como função criar um ambiente propício para a criatividade e à geração de conhecimento.

Helgesen (2016), em seu artigo, nos traz o conceito de “*phronesis*”: definido como ambientes onde florescem processos em que os líderes incorporam o conhecimento tácito e explícito no próprio comportamento. São líderes considerados “artesãos virtuosos” que também existem na cultura ocidental. O conceito aristotélico de *phronesis*, também conhecido como “sabedoria prática” é uma espécie de ética

pragmática, característica de quem consegue captar a essência de uma situação e responder a ela com avaliações criativas no momento oportuno.

Para Nonaka, a ideia de *phronesis*, ou “sabedoria prática”, representa um antídoto potencial. Se a *techné* é o “saber como fazer” e a *episteme* “saber por que fazer”, a *phronesis* é “saber o que se deve fazer”. Para isso, é necessário compreender a existência da organização no mundo: seu propósito, sua razão de ser. Mais do que isso, para que uma empresa seja resiliente e também capaz de criar conhecimento, a *phronesis* tem de ser amplamente distribuída. O líder que segue essa orientação mobiliza a avaliação no momento adequado, feita pelos outros, ao desenvolver uma cultura forte, sustentada e apoiada por conexões informais (HELGESEN, 2016, p.4).

2.3.1 Comunidades de Prática

A partir desses pressupostos, surge a ideia de Comunidades de Prática, as quais poderão ser um recurso metodológico para o desenvolvimento do conhecimento simultâneo ao trabalho do cotidiano. O conceito de Comunidades de Prática (CoPs) tem suas raízes no caráter social da aprendizagem humana, com inspiração na teoria social de Etienne Wenger (2010). Para esse autor, a aprendizagem envolve relações sociais, abrangendo muito mais do que a relação mestre – estudante.

De acordo com Wenher, *apud* Fernandes et all (2016), as Comunidades de Prática são os recursos de conhecimento mais dinâmicos e versáteis das organizações, nas quais as interações realizadas no cotidiano são tão naturais e inerentes à vivência das pessoas que, muitas vezes, nem são percebidas ou questionadas. As CoPs contribuem para o estabelecimento de relações que possibilitam a criação e o compartilhamento de conhecimento, auxiliam as organizações a entender melhor o mundo e possibilitam a percepção de que o aprendizado informal acontece a partir do engajamento das pessoas. “Nós prestamos atenção naquilo que esperamos ver, ouvimos aquilo que encontra espaço em nosso entendimento e agimos de acordo com nossas visões de mundo” (WENGER, 1998, p.8).

Seguir pensando as formas de gerar conhecimento na organização significa também adotar o novo paradigma já apontado por Senge (1990), afirmando que as pessoas expandem de forma contínua a sua capacidade de criar resultados, fazendo surgir novos padrões de raciocínio, em que a inspiração coletiva é liberada e as pessoas aprendem a aprender em grupo.

2.3.2 Trilhas de aprendizagem

Cientes de que a aprendizagem a partir de competências básicas é essencial na EC e de que o conhecimento desenvolvido em colaboração gera melhores resultados, lança-se um olhar sobre a possibilidade de desenvolver de forma mais rápida também os conhecimentos individuais através das trilhas de aprendizagem.

Trilhas de aprendizagem são caminhos alternativos e flexíveis para promover o desenvolvimento das pessoas. “O termo *learning* é derivado do indo-europeu leis, que significa trilha ou sulco na terra, em analogia à atividade de arar e semear”(FREITAS, 2002, p.6). Aprender, então, poderia ser entendido como desenvolver a competência através de uma trilha, completa a mesma autora.

Esse conceito adquire sentido, nesse contexto, porque Murashima, apud Taxa et all (2016) informam que as organizações se encontram num cenário onde se deve investir mais em pesquisa e conhecimentos renováveis a fim de alimentarem o se objetivo de constante inovação. Ao invés de se oferecer formação baseada no acúmulo de informações obsoletas, pautadas por grades curriculares tecnicistas e burocráticas, o uso de trilhas de aprendizagem torna-se uma proposta mais atraente e eficaz.

Nesse sentido, uma forma importante de pensar trilhas de aprendizagem seria associar os quatro pilares da educação da UNESCO (DELLORS,1999) com os níveis de domínio em estratégias de aprendizagem que propõe Mrc Rosenberg(ano), apud Murashima (2011). Segundo ele, o modo como as pessoas aprendem varia em função de seus níveis de expertise, que pode evoluir de novato a competente, experiente e, por fim, especialista.

O ponto interessante dessa proposição é que, na medida em que o profissional vai adquirindo mais expertise, a ele devem direcionar-se estratégias de aprendizagem mais informais e mais personalizadas em função das especificidades do trabalho desempenhado e mais adequadas às suas necessidades individuais de aprendizagem. Ademais, um profissional pode ser um expert em determinada área e um iniciante em outra (MURASHIMA, 2011).

Segundo Freitas (2002) o desenvolvimento profissional, através de trilhas, poderia ser comparado às rotas de um navegador que escolhe seu próprio caminho até chegar ao seu destino. Uma trilha representa a manifestação do desejo de crescimento profissional. São diversas as variáveis que podem determinar a sua

construção: anseios de desenvolvimento, necessidades da organização, busca por satisfação pessoal e por diversificação de experiências, dificuldades de desempenho, introdução de novas estratégias ou tecnologias, dentre outras variáveis.

O quadro 2 apresenta alguns autores e respectivas obras, através dos quais o leitor poderá aprofundar-se sobre o assunto.

Temas	Autores
Educação Corporativa	ÉBOLI (2002) MEISTER (1999) FLEURY (2008)
Universidade Corporativa	ÉBOLI (2004) FLEURY (2008) MEISTER (1999) TARAPANOF (2006)
Gestão do Conhecimento	POLANYI (2009) NONAKA e TAKEUCHI (1995; 1997) TARAPANOF (2006)
Comunidades de Pratica	WENGER (19998;2010)
Trilhas de aprendizagem	MURASHIMA (2011) FREITAS (2002)

Quadro 2: Principais temas e autores. Fonte: Elaborado pela pesquisadora.

Passa-se ao próximo capítulo, em que foram descritos os procedimentos metodológicos para o desenvolvimento da pesquisa bibliográfica, bem como a pesquisa de campo na busca de diretrizes gerais e elementos para a proposição de um modelo de UC para a rede IENS.

3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

3.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA

Uma pesquisa pode ser considerada uma atividade intelectual feita de forma intencional, procurando conhecer algum fenômeno ou realidade. É uma indagação minuciosa ou exame crítico, na procura de fatos e princípios, visando averiguar algo. Ao se pesquisar, não se buscam apenas verdades, mas se buscam respostas para questões propostas, utilizando métodos científicos (MARCONI e LAKATOS, 2013).

Quanto à abordagem, ou paradigmas, a pesquisa pode seguir o viés fenomenológico (qualitativa) ou positivista (quantitativa). Paradigmas são aqui entendidos como diferentes visões de mundo ou “modelos mentais”. Um paradigma é a instância filosófica que irá embasar o método de pesquisa (CROTTY, 1998).

Neste trabalho, foi usado o paradigma fenomenológico e, portanto, seguiu o que salienta Roesch (2009): métodos que seguem esse paradigma procuram o que é comum, mas estão abertos para perceber as individualidades e seus múltiplos significados atribuídos pelos indivíduos. Buscam relatar a realidade sem uma preocupação primeira com mensuração. O paradigma qualitativo, embasado na fenomenologia, focaliza a ideia de que a realidade é criada pela consciência humana. Nesse caso, implica o reconhecimento da importância das pessoas no processo de construção do conhecimento (GIL, 2008).

Quanto à forma de estudo ou tipo de pesquisa, o presente trabalho foi do tipo exploratório, ou seja, uma pesquisa que teve como objetivo buscar informações mais aprofundadas sobre a temática em questão. Uma pesquisa exploratória serve para facilitar a delimitação do tema ou descobrir novas possibilidades de enfoque sobre o assunto almejado. “Por meio da pesquisa exploratória, se pode avaliar a possibilidade de desenvolver um projeto satisfatório”, estimar critérios a serem adotados, bem como escolher os métodos e as técnicas mais adequados (PRESTES, 2002, p. 26).

3.2 OBJETO DE ESTUDO

Foi estudada a congregação das IENS com foco no caráter educacional e visão inovadora da fundadora, que já no século XIX propunha a formação continuada de professores.

Outros objetos de estudos foram conteúdos oferecidos pelas pessoas entrevistadas, representando as quatro UCs, que forneceram informações relevantes para dar corpo ao trabalho. Esse se constituiu em um passo de suma importância, pois a pesquisa de campo é “aquela que em que o pesquisador, através de questionários, entrevistas, protocolos verbais, observações, etc., coleta seus dados investigando os pesquisados em seu meio” (PRESTES, 2002, p.27). Estabelecendo paralelos entre as duas realidades: a congregacional e as atuais UCs, foi possível dar consistência aos objetivos da pesquisa.

3.3 TÉCNICA PARA COLETA DOS DADOS

Para atender ao princípio investigativo da pesquisa, faz-se mister escolher o procedimento metodológico que irá delinear a estratégia investigativa, pois há diferentes formas de abordar os fenômenos. Dentre eles, destacam-se: pesquisa documental, informações orais através de entrevistas e observação. Nesta pesquisa, foram utilizados os procedimentos de entrevista semiestruturada, análise documental e observação participante, os quais, descrevemos a seguir.

Entrevista semiestruturada - Esse material caracteriza-se por “uma série de perguntas abertas, feitas verbalmente em uma ordem prevista, mas na qual o entrevistador pode acrescentar perguntas de esclarecimento” (LAVILLE e DIONNE, 1999, p. 188). A ausência de uma estrutura rígida pode ser mais desenvolvida ou ampliada em função do projeto em estudo, de acordo com as habilidades do entrevistador.

A entrevista semiestruturada foi utilizada neste trabalho para investigar os motivos, as etapas e a trajetória feita para o processo de implantação de UC em quatro diferentes organizações empresariais de Porto Alegre. Para tanto, foram entrevistados seis indivíduos, representando as quatro instituições, as quais são provenientes do ramo da saúde, da área escolar, da área de bancos e do ramo do saneamento. Todas as pessoas entrevistadas fizeram parte da alta gestão das

empresas no momento da criação da UC e estão em postos de liderança, atualmente dirigindo a UC ou auxiliando na respectiva equipe.

As entrevistas foram realizadas em data e lugar pré-agendados sendo gravadas e posteriormente transcritas.

Análise de documentos - Uma das técnicas utilizadas para a coleta dos dados dessa pesquisa foi a análise de documentos da própria organização e leitura de literatura referente ao tema. Segundo Laville & Dionne (1999, p.166), “um documento pode ser algo mais do que um pergaminho poeirento: o termo designa toda fonte de informações já existente”. Além de documentos impressos, pode-se considerar documento um recurso audiovisual ou qualquer outro vestígio deixado pelos humanos. Entre as fontes impressas, encontram-se os distintos tipos de documentos desde publicações de organizações até documentos pessoais, diários íntimos, correspondências e outros registros.

Os documentos mais utilizados na construção desta pesquisa foram os livros “Vós Sois Enviadas”, Constituição e Diretório da Congregação das Irmãs Escolares de Nossa Senhora – VSE, e o Projeto Educativo Pastoral (Rede IENS - PEP), entre outros como documentos da Igreja.

Observação Participante— trata-se da “técnica pela qual o pesquisador integra-se e participa na vida de um grupo para compreender-lhe o sentido de dentro”(LAVILLE& DIONNE, 1999, p.178). Como essa técnica revela-se menos estruturada, o pesquisador deve se mostrar mais metódico para que possa tirar mais proveito do seu trabalho, porém os resultados podem se revelar mais substanciais pela riqueza de detalhes colhidos. Trata-se de uma pesquisa mais exploratória, mas a observação participante pode servir também para a comprovação de hipótese.

Como membro da equipe de gestão da Rede IENS, pude participar de diferentes reuniões e processos do planejamento estratégico de 2012 até o momento, observando as projeções que foram incluídas nos planos, tiveram sua continuidade e execução, bem como aquelas que ainda estão nos sonhos das pessoas como expectativa de médio e longo prazo, ou, até mesmo, remota.

3.4 TÉCNICA DE ANÁLISE DOS DADOS: ANÁLISE DE CONTEÚDO

Para LAVILLE & DIONNE, (1999, p.214) antes de se chegar à análise do conteúdo do material recolhido, temos uma série de etapas, pois

para isso, será necessário empreender um estudo minucioso do seu conteúdo, das palavras e frases que o compõem, procurar-lhe o sentido, captar-lhes as intenções, comparar, avaliar, descartar o acessório, reconhecer o essencial e selecioná-lo em torno das ideias principais.... É este o princípio da análise de conteúdo: consiste em desmontar a estrutura e os elementos desse conteúdo para esclarecer suas diferentes características e extrair sua significação. (LAVILLE & DIONNE, 1999, p.214)

Os dados obtidos com as pesquisas bibliográfica e de campo receberam o tratamento de análise de conteúdo que levou a interpretações e argumentação da literatura consultada em relação aos conteúdos levantados em entrevistas e observações participantes.

As informações e as opiniões trazidas pelos autores foram estruturadas, levando em conta as seguintes categorias: conceitos, características, histórico e como se criou gestão do conhecimento da UC em relação a Educação Corporativa e empresarial.

O roteiro das entrevistas foi formulado de forma que fosse possível verificar os motivos do surgimento da UC, forma de organização para a implantação (etapas do processo), pontos positivos e negativos do processo, estratégias de benchmarking e, na visão dos entrevistados, quais as recomendações que dariam ou cuidados a serem tomados a quem estiver planejando a implantação da mesma.

A partir dos dados obtidos, partiu-se para a análise dos mesmos a fim de comparar a situação das organizações e a motivação que levou à implantação da UC com a realidade da Rede IENS, possibilidades e probabilidade de semelhanças na busca de similaridades na realização de tal empreendimento.

Para fins de análise, foram organizados os achados da pesquisa de campo em cinco categorias, sendo elas: A- Motivos para a busca de uma UC; B- Fases da Implantação; C- Pontos críticos: positivos e negativos a serem observados; D-Pontos positivos e negativos; E- Cuidados: recomendações importantes, obedecendo a correlação entre a abordagem aos sujeitos da pesquisa e a temática do trabalho.

Para finalizar o capítulo, abaixo apresentamos uma síntese do que foi abordado.

3 PROCEDIMENTOS METODOLOGICOS	
3.1 Caracterização da pesquisa	Abordagem: qualitativa, exploratória.
3.2 Objeto de estudo	Documental e de campo
3.3 Técnica de coleta de dados	Entrevistas com roteiro semiestruturado, documentos, observação.

3.4 Técnica de análise dos dados	Análise de conteúdos
----------------------------------	----------------------

Quadro 3: Síntese dos procedimentos metodológicos. Fonte: Elaborado pela pesquisadora

4. APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

4.1. APRESENTAÇÃO DA REDE IENS DE EDUCAÇÃO – BRASIL

Por ser a Rede Educacional IENS pertencente a uma congregação religiosa, faz-se necessário apresentar brevemente seu histórico e contextualizá-la no Brasil, já que também a autora é membro desta congregação.

4.1.1 Histórico

As Irmãs Escolares de Nossa Senhora (IENS) chegaram no Brasil no ano de 1935, em Forquilha – Santa Catarina, provindas da região de *Schlesien* (Silésia) - Alemanha. Esta congregação foi fundada no antigo reino da Baviera, hoje Alemanha, no ano de 1833, por Carolina Elisabeth Francisca Gerhardinger, mais tarde assumindo como nome religioso Maria Teresa de Jesus Gerhardinger. Por ser ainda muito jovem, teve o auxílio do bispo alemão Georg Michael Wittmann (1760-1833) e do austríaco, padre Franz Sebastian Job (1767-1834). Considera-se que a congregação das IENS teve essas três pessoas por fundadores, sendo que Carolina deu continuidade ao projeto após a morte dos dois apoiadores (MEDEIROS, 2017).

Maria Teresa de Jesus Gerhardinger foi uma das primeiras mulheres a liderar uma congregação no século XIX. Entendia que a ordem deveria ter uma liderança central, para que fosse mantida a Unidade entre os membros, valor este que passou a ser considerado, após o Vaticano II (1964), como sendo um dos elementos mais fortes do carisma fundacional de Teresa.

Ela mesma tornou-se professora a partir da percepção das necessidades das meninas, suas conterrâneas, que não recebiam a devida atenção do Estado:

A partir das orientações do seu diretor e pedagogo Wittmann e de P.Maurer, a jovem Carolina foi se tornando uma professora exemplar e muito qualificada no exercício de ensinar. Dentro dessa perspectiva, foi que veio a

intuição para a fundação desta nova Congregação, cujo foco central foi o trabalho totalmente voltado para a educação feminina e preferencialmente com as meninas e moças mais pobres do sul da Alemanha. Mais tarde, este projeto educacional naturalmente ultrapassaria as fronteiras da Europa (BELLIATO e CASTANHA,2016, p.15-16).

Carolina foi também, de acordo com Belliato e Castanha (2016, p.18) uma das primeiras mulheres a desenvolver um programa continuado para formação de professores no seu país.

A história demonstrou que não foi necessário muito tempo para o *Angar* se tornar repleto de candidatas para a vida religiosa e o carisma educacional feminino. Madre MariaTeresa [...] fez da Nova Casa Mãe, um Centro de Educação modelo de formação para que fossem preparadas Irmãs educadoras para o Magistério. Certamente, essa experiência pode ser considerada umas das primeiras Escolas para formar professoras (ARNS, 2012, p.88).

Somente trinta anos mais tarde, em 1872, o Estado alemão começou a fundar escolas de magistério para mulheres (ARNS, 2012)

Segundo Franco (2007), o grande boom da Vida Religiosa consagrada surgiu na época pós-Revolução Francesa, quando a Igreja estendeu sua missão, atendendo às necessidades básicas das comunidades mais fragilizadas na área da saúde, educação e assistência social, aproveitando para a disseminação dos seus valores na tentativa de impedir a dominação dos valores iluministas.

Inspirando-se em Pestalozzi, o bispo Witmann e M. Teresa, viram a mulher/mãe como referência para a reconstrução da sociedade, podendo desenvolver dentro do lar a educação moral e espiritual. Acreditavam que através da educação se pudesse transformar a sociedade (AZEVEDO, apud MEDEIROS,2017)

Além disso, já em meados do sec. XIX, mesmo com uma visão tridentina, a fundadora implantou uma educação que preparava as adolescentes e jovens para assumirem responsabilidades profissionais e administração responsável do lar. As religiosas, jovens professoras, deveriam educar, acima de tudo, pelo exemplo e deveriam seguir sua preparação durante a vida, pois, segundo ela, “uma irmã nunca estaria suficientemente preparada para lecionar” (NELSON et al, 1979, p.75), deixando entender a necessidade da educação continuada ao longo da vida.

Segundo as constituições do instituto, educar significa “tornar as pessoas capazes de alcançar a plenitude do seu potencial, como seres criados à imagem de

identidade, intercultural, ou seja, aberta à pluralidade e às diferenças como condição para a mútua colaboração (PEP, 2016, p.43)

Este projeto preocupa-se fundamentalmente em propor uma educação fundamentada nas orientações da igreja católica, a qual supõe a passagem da “*Escola Instituição*” para a ideia de “*Escola-Comunidade*”. Nesse sentido, a escola católica apresenta-se com as seguintes iniciativas: criar uma atmosfera escolar orientada pelo espírito evangélico da liberdade e da caridade; auxiliar todos os estudantes para que desenvolvam sua personalidade segundo a nova criatura que se tornaram a partir do batismo e, por fim, oferecer a todas as pessoas a mensagem da salvação (Vaticano II, 1965).

Os documentos da congregação também apontam para a educação integral, a partir dos valores cristãos, que implica em propor e não impor (CONGREGAÇÃO PARA EDUCAÇÃO CATÓLICA,1998). Assim, a educação católica cria condições para que os estudantes e educadores desenvolvam suas potencialidades no sentido integral da pessoa humana, preparando-se para o exercício da cidadania. Em relação às questões culturais, afirma ainda o documento que

compete à escola católica enfrentar com determinação a nova situação cultural, colocar-se como instância crítica dos projetos de educação parciais, exemplo e estímulo para as outras instituições de educação, tornar-se fronteira avançada da preocupação educativa da comunidade eclesial. Deste modo, torna-se claro o caráter público da escola católica, que não surge como iniciativa privada, mas como expressão da realidade eclesial, por sua natureza revestida de caráter público. Ela realiza um serviço de utilidade pública e, embora se apresente declaradamente na perspectiva da fé católica, não é reservada só aos católicos, mas abre-se a todos que mostrem apreciar e partilhar uma proposta de educação qualificada. (CONGREGAÇÃO PARA A EDUCAÇÃO CATÓLICA,1997, nº16).

Segundo os documentos da igreja para a América Latina, a educação católica deve descascar-se por ser uma educação de excelência acadêmica. Além disso, deve preocupar-se em gerar atitude de solidariedade e caridade para com os menos favorecidos. Para esse trabalho específico, os documentos recomendam a existência, nas escolas, da Pastoral Escolar como um serviço que dinamizará o envolvimento das famílias e a formação dos docentes nos valores cristãos (Documento de Aparecida, 2007).

4.2. NECESSIDADES DE PROJEÇÃO DE UMA UC PARA REDE IENS DE EDUCAÇÃO – BRASIL

Coerentes com a herança do seu carisma fundacional, as IENS estão reestruturando sua congregação de acordo com os sinais dos tempos. Acompanhando o processo de reestruturação de toda a congregação internacional, as IENS da América Latina e do Caribe unificaram suas unidades em 2012, em quatro unidades regionais: uma do Caribe, uma da Argentina e duas do Brasil, compondo, assim, uma única unidade: Província da América Latina e Caribe (PALC). Ao realizar essa unificação, foram percebidas a possibilidade e a necessidade da organização em Rede. Iniciou-se, então, esse processo com comitês provisórios, os quais atuarão até 2018, ano da criação da Gerência da Rede IENS.

No decorrer desses cinco anos, foi reformulado o planejamento estratégico das antigas Unidades Provinciais do Brasil, tornando-o único. Com a missão de *“formar crianças, jovens e adultos com qualidade humana e acadêmica, na convicção de que o mundo pode ser mudado pela transformação das pessoas”*, as IENS, com a expertise dos seus colaboradores, buscam continuar desenvolvendo o ministério educativo, optando pela diferenciação, pela qualidade dos serviços e pelo empreendedorismo social, em uníssono com as diretrizes da Igreja Católica, conforme documentos específico da educação. Estando cientes de que, para desenvolver a sua missão educativa, precisam sobreviver à competitividade do mercado, acreditam que a Unidade entre si, através do conceito de rede, seja o melhor caminho e, nesse sentido, a UC se torna objetivo muito claro.

Na tentativa de estabelecer um funcionamento de rede de escola, a equipe gestora, com o auxílio de consultoria externa, vem desenvolvendo algumas iniciativas que podem ser vistas como pequenas sementes de EC, como é o caso de grupos de professores, por Área de Conhecimento, que vem desenvolvendo, desde 2017, pesquisa aplicada em trabalho. Esta iniciativa envolve professores da Educação Infantil até o Ensino Médio, com a duração de 7 a 8 meses de trabalho. Esses profissionais iniciam com um diagnóstico sobre o nível de proficiência dos estudantes em diferentes competências de cada componente curricular da respectiva Área de Conhecimento; na sequência, analisam, nos grupos de iguais, os achados do diagnóstico (que compreende os níveis Avançado, Proficiente, Básico e Abaixo do Básico). Após, buscam estudar e se aprofundar nos resultados,

apontando estratégias de superação das dificuldades de aprendizagem encontradas, criando sequências didáticas exemplares, com a utilização de metodologias ativas. Durante o processo, os professores devem ir compartilhando as etapas do caminho entre si (na escola) e, também, com os outros grupos das outras escolas através de reuniões on-line no formato de videoconferências.

Entende-se que esse seja um ensaio do que possa se constituir, na Educação Corporativa, o que a literatura nomeia como comunidades de prática. É também uma das muitas iniciativas que buscam implantar o Planejamento Estratégico da Rede sintetizado no Balance Scorecard, conforme o quadro a seguir.

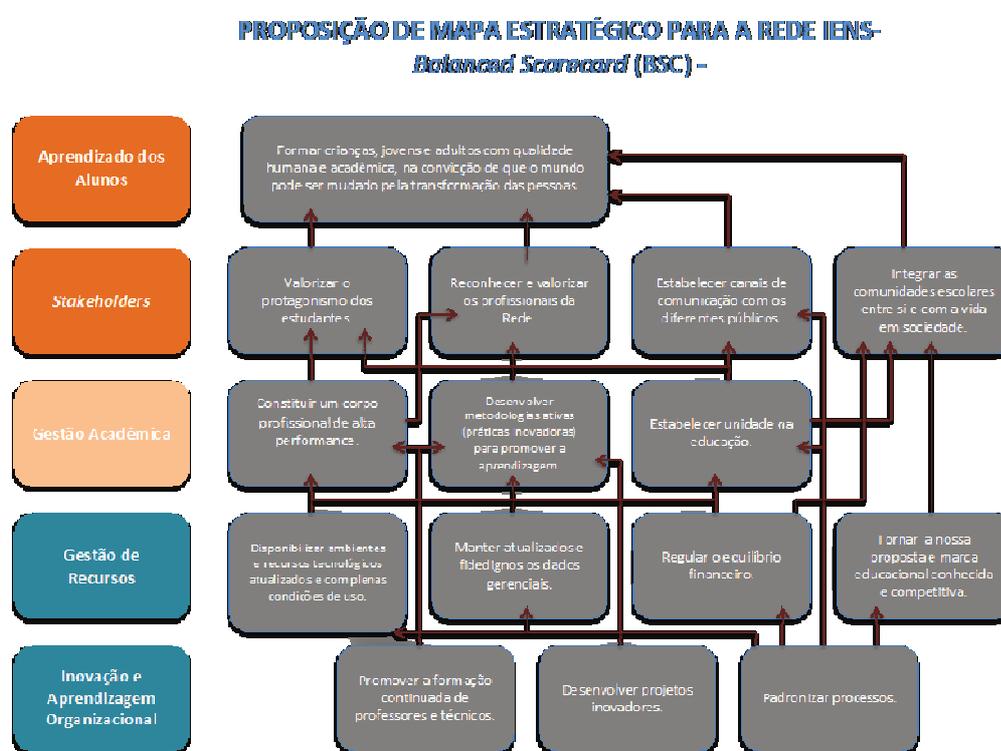


Figura 02: Imagem do Planejamento BSC – Rede IENS -2017

A partir do trabalho em conjunto, com escolas distribuídas em diferentes estados do país, foi sendo percebida a necessidade de uma entidade educativa que pudesse desenvolver as competências dos educadores e das educadoras para que possam responder aos desafios das demandas educacionais atuais. Isto é, estar preparado para oferecer respostas ao novo perfil de estudantes das novas gerações, conectados com as exigências do mundo moderno, buscando oferecer também alternativas e caminhos aos dilemas e angústias do sujeito atual – missão das IENS.

Em paralelo a estas entregas de valor, a escola privada precisa se fortalecer para que possa permanecer no competitivo mercado atual. A Universidade Corporativa aparece como excelente alternativa para fazer a gestão do conhecimento da rede, potencializando os saberes, destacando os existentes e agregando mais valor aos novos saberes, na medida em que irá integrar esse conhecimento aos objetivos estratégicos, a missão, visão e valores da rede.

4.3 PRINCIPAIS DESAFIOS NA ELABORAÇÃO DE UM PROJETO DE UC – BENCHMARKING COM UCS

Ao constatar a necessidade da UC para a rede de escolas, buscou-se, por meio de benchmarking com empresas que já implantaram suas respectivas UC's, informações mais aprofundadas, observando a trajetória feita pelas organizações e elencando os desafios para a implantação da UC na rede IENS.

Um dos principais desafios apontados pelas quatro UC's participantes deste trabalho – UC1, UC2, UC3 e UC4 - foi certificar-se de que essa necessidade estivesse conectada com os objetivos estratégicos da organização e que fosse apoiada pela alta gestão. Os representantes das quatro UC's entrevistadas afirmaram partir do Planejamento Estratégico; para duas delas, a escolha foi como uma busca de inovação; para as outras duas, o desafio foi necessidade de mudança dentro da empresa. Na busca de inovação, pode-se entender que, como aponta Senge (1990), ao aprender dentro da organização, as pessoas expandem, de forma contínua, sua capacidade de criar. Assim, surgem novos resultados pelos novos padrões de raciocínio. Portanto, deduz-se que inovar é um constante desafio.

Na lógica da inovação, as IENS, através da leitura dos sinais dos tempos (VSE, 1987), procuram, também, acompanhar as mudanças de sua época, buscando soluções inovadoras, seguindo as inspirações da fundadora que originou escola de formação de professores (BELLIATO E CASTANHA, 2016), já no século XIX.

Os entrevistados da UC 2 e 3 mencionam a pressão do mercado como fator determinante para implantar a UC. Evocando outro grande desafio, essa pressão segue, então, para manter a empresa competitiva, com alta qualidade. Em outras palavras, não basta somente estar no mercado, faz-se necessário oferecer qualidade em seus serviços, agregando valor à formação da empresa e da comunidade externa, podendo, inclusive, ampliar a visibilidade das atividades. Tanto

a inovação quanto a competitividade são fatores alinhados à UC, pois tanto Éboli *apud* Fleury (2002) quanto Éboly (2004) dizem haver estreita ligação entre UC, modernidade, educação e competitividade.

A UC1, da rede bancária goza de uma situação privilegiada por ser uma estatal e dispor de grande contingente financeiro para educação interna e de forma semelhante a UC3, estatal de saneamento. Mesmo nessa situação, foi apresentada, como resultado, a importância da contribuição da UC na redução de despesas. As UC's 2 e 3 lidam com escassez de recursos para a formação interna por serem da área da educação e da saúde, respectivamente. Disso deduz-se que as questões relacionadas a recursos financeiros e, conseqüentemente, humanos são outros importantes desafios para todas as organizações entrevistadas em relação a esse empreendimento, bem como para a rede de escolas no contexto das políticas educacionais bem conhecidas em nosso país .

Um outro desafio apresentado pela UC1 refere-se às características da empresa e respectivo funcionamento. As trocas de gestão, com suas políticas, podem ser um desafio à continuidade da UC. No entanto, ficou claro que, no caso específico dessa organização, o patamar de desenvolvimento da UC e os resultados obtidos já a colocam em um status de autonomia, o qual, independente da gestão que assumir, dificilmente implicará adversidades nos destinos da UC. Contudo, segue sendo um desafio para a rede IENS, que também é regida por equipes transitórias.

Outra tarefa difícil, citada pela representante da UC2, foi a dificuldade para conseguir professores. Aqui, novamente aparece a diferença entre uma grande corporação e uma pequena empresa. No caso da UC1, a maioria dos seus professores foi desenvolvida a partir do pessoal interno, tendo havido um trabalho de incentivo e uma grande procura, por parte dos colaboradores, para ser professor na Escola da empresa. Portanto, vemos dois modelos de funcionamento: UC1 mais ampla e podendo investir no potencial interno; e UC2, sendo uma única unidade, fez a opção de buscar recursos fora da empresa arcando com custo elevado e deparando-se com dificuldades em encontrar profissionais à altura dos desafios estratégicos antepostos. Talvez a rede IENS possa contar com um misto de colaboradores internos e externos, tendo ciência de que será um processo mais demorado.

Por sua vez, os representantes das UC's 3 e 4 coincidem ao apontar a gestão da mudança como grande desafio na implantação da UC. Representantes da UC3 relataram, com muita propriedade, que o *Upgrade* da virada de gestão foi um grande impacto sofrido pelo pessoal interno por não conseguir perceber os ganhos que teriam em começar a investir, de forma mais autônoma, na sua formação individual, através das competências essenciais. É difícil sair do esquema da heteronomia para a autonomia: *“A resistência vem por parte tanto dos funcionários do operacional quanto das gerências. Não entendendo qual a proposta de valor, qual a mudança do aspecto reativo para o proativo, a pessoa não se sente motivada a aderir ao novo modelo. Nesse sentido, estamos com uma tarefa enorme no convencimento dessas pessoas” (CU3).*

Por conta da complexidade encontrada no momento do planejamento e implantação, os entrevistados da UC3 relatam que o espaço de EAD constitui-se, também, como um desafio não menos importante. Há muitos fatores que fogem do controle da própria corporação, como é o caso do sinal de internet que, em alguns municípios do interior do estado do RS, que é insuficiente para as exigências de alguns programas e/ou ferramentas *on-line* que exigem robusto sinal de conexão.

Por sua vez, os porta-vozes das UC's 3 e 4 destacaram o desafio do convencimento das lideranças. Esse foi um aspecto crítico trazido na literatura desde os primórdios da EC. Segundo Éboli (2005), além de visionário, patrocinador e supervisor nos processos de aprendizagem, o líder precisa ser também professor e tem de se interessar pelos estudos, desejando ser um aprendiz para sensibilizar os demais colaboradores. O papel de comunicador constante das vantagens das novas aprendizagens continua a reforçar os papéis anteriores, pois de nada servem boas metodologias, se os atores principais não estiverem alinhados e focados na aprendizagem contínua como estratégia da instituição.

Para as IENS (1985) – a partir do legado da fundadora, como o sol que ilumina e aquece calmamente é a liderança, iluminando a todos que estão por perto – ou seja, a liderança vai assinar a consistência da estratégia e essa assinatura nunca é neutra. Além disso, há que se lembrar de Polany (1962) afirmando que sabemos muito além daquilo que podemos expressar em palavras, dessa forma, ensina-se mais pelas atitudes, do que por palavras.

Escolher por onde começar e qual a dimensão do empreendimento inicial foi outro desafio encontrado. Os entrevistados das UC's 1 e 3 alertaram para o risco de

erro na promessa inicial. Incentivaram a começar com um projeto pequeno, para, quando os resultados começarem a aparecer, ser mais fácil ir ampliando o negócio.

Ato contínuo, os representantes das UC's 2, 3 e 4 chamaram atenção para o desafio do planejamento anterior, com uma equipe capacitada para que não se façam decisões equivocadas: *“Três coisas: Conhecimento da estratégia; habilidade para saber como transformar a estratégia em um currículo corporativo e dotação orçamentária para me dar liberdade na ação”(UC2)*. A questão da dotação orçamentária foi lembrada pelos representantes das UC's 3 e 4, no sentido de que se deve *“avaliar se o projeto é um desejo da alta liderança (patrocinadora) - pois, é esta liderança que dará as condições, na decisão estratégica, que permitirá vencer as barreiras da cultura institucional vigente, das resistências ao novo modelo” (UC4)*.

Sintetizando os dois últimos desafios, temos a questão das receitas para investimento e, relacionado a esse fato, recursos humanos qualificados para saber planejar e tomar decisões coerentes com a maturidade e circunstâncias econômico-financeiras da organização.

Por fim, um sistema de avaliação condizente com a proposta estratégica é um desafio na educação tradicional e será, também, na Educação Corporativa, também no sentido de romper com a avaliação tradicional desvinculada como propósitos últimos da instituição, como salientou entrevistado da UC4.

4.4 PRINCIPAIS ETAPAS DA IMPLANTAÇÃO DE UMA UC IENS DE EDUCAÇÃO – BRASIL

Dentre as principais preocupações das quatro empresas pesquisadas, a primeira etapa foi marcada pela estruturação da equipe de trabalho. Nesse nível, essas instituições realizaram o planejamento, alinharam os objetivos e as metas estratégicas de cada uma, realizando a mentoria da UC. Para as duas estatais, foi um processo mais natural, nas sequências das ações estratégicas, em direção ao item relacionado à revisão do departamento de T&D da empresa, devendo ser atualizado ou modernizado. Da mesma forma, a rede IENS se encontra no primeiro patamar: revisão do planejamento estratégico.

A maioria dos entrevistados relatou de três a cinco grandes etapas para a instituição de uma UC, sendo que Éboli (2004) indica dez etapas e Meister(1999) indica dez grandes etapas com subetapas, coincidindo, as duas autoras, no meio do

processo, com o mapeamento das competências, criação do ambiente e rotina dos processos educacionais, organização do ambiente físico e/ou virtual, criação do produto em si (no caso, aqui, as soluções educacionais), montagem dos cursos e, por fim, o sistema de avaliação, que foi citado somente pela UC4 como etapa. As demais citaram o sistema de avaliação dentro do processo como um todo.

Nas últimas etapas, aparece, para a gestão privada, a preocupação com os recursos para o custeio da UC, o que não foi grande preocupação para as estatais. Já no caso das duas organizações privadas, o processo foi diferente, pois, além de contar com escassez de recursos financeiros para aplicar na educação interna, os mentores da UC tiveram que ampliar a demanda de despesas com a criação do novo modelo educacional. No caso das estatais, há recursos mais avantajados pelo fato de serem grandes corporações com volumes maiores de receitas e tradição em formação de larga escala. No caso das empresas privadas, educação e saúde, trata-se de única ou poucas unidades (filiais), de modo que os entrevistados das duas (UC2e UC4) alegam preocupações orçamentárias da primeira à última etapa. E será uma das primeiras etapas, na rede IENS, planejar e organizar as fontes de custeio.

Chama atenção que não foi mencionada a necessidade de comunicação, e Éboli (2004) enfatiza a importância de intensificar a comunicação como uma das fases importantes do final da implantação. No caso da rede IENS, ter-se-á esse cuidado como etapa importante no processo, pois já se detectou defasagem evidenciada pela pesquisa Litz (2012 e 2015) em que os entrevistados desconhecem muitas promessas de valor e práticas da instituição.

As pessoas que representaram as UC's 1, 3 e 4 chamaram atenção sobre o momento da estruturação do ambiente virtual lembrando todos os cuidados necessários para o bom funcionamento, mas enfatizaram também o momento da mudança do ambiente físico para o virtual como outra etapa significativa. E nos dias atuais não se concebe uma UC atuante em diferentes espaços prescindindo do ambiente virtual. Éboli (2004) orienta que uma UC pode ser desenvolvida de através de atividades presenciais, salas de aula virtuais, fóruns *e-learning*, cursos diversos, disseminados através de diferentes mídias, um ensino híbrido. Poderão ser realizadas parcerias com outras organizações ou instituições de ensino visando o aprimoramento das competências pessoais com programas elaborados sob medida atendendo às demandas específicas de cada área nas instituições.

Por fim, o desenvolvimento dos líderes foi colocado pelo entrevistado da UC4 como uma das fases, mas, na verdade, essa preocupação esteve no discurso de todos os entrevistados: como envolver as gerências, ou lideranças estratégicas de cada unidade? Os representantes da UC3 apontaram como desafio a tarefa de unir os gestores estratégicos por dias de formação com as filiais em pleno andamento. Há urgências e emergências do cotidiano que exigem tomada de decisão pela presidência, por exemplo. Entretanto, foi visto que é o ônus de uma formação em trabalho, como cita uma entrevistada: *“Ou ainda, aqueles funcionários da alta Gerencia das Unidades – essas pessoas, que foram 250 na última formação, tiveram muita dificuldade em ficar numa sala de aula quando tinham problemas de água ou esgoto estourando, invadindo espaços, instituições sem água... São pessoas com responsabilidades complexas e precisam de muito esforço para se convencerem de que precisam estar ali na sala de aula para poderem resolver melhor os problemas do dia a dia”*.

Sintetizando, teríamos como etapas: 1) Estruturação do conselho gestor, 2) Planejamento orçamentário das fontes de custeio; 3) Mapeamento dos gaps e competência básicas aliadas aos objetivos estratégicos da rede IENS; 4) Criação de rotina e processos educacionais; 5) planejamento de ambientes físico e virtual; 6) Comunicação no ambiente interno das instituições da rede; 7) Criação das soluções educacionais (quatro diferentes escolas); 8) Engajamento dos colaboradores internos no planejamento e execução de todo o projeto. Essas seriam as principais etapas identificadas, mas a ordem de prioridade será estabelecida pela equipe gestora, pois aqui são apresentadas apenas sugestões.

4.5 ASPECTOS POSITIVOS DA IMPLANTAÇÃO DA UC

Ao se indagar a respeito dos aspectos positivos resultados da implantação e do funcionamento das UC's, houve diversidade de posicionamentos. Um dos aspectos muito positivos para a UC1, segundo os seus representantes, foi a possibilidade de ultrapassar grandes obstáculos dentro da própria equipe estratégica da UC, sendo todos demitidos e alguns recontratados novamente. Relataram que buscaram auxílio especializado externo e, que, esse fato, foi visto como um excelente momento para o crescimento de todos, a ponto de ser considerado um ponto positivo, de muita aprendizagem para a equipe gestora.

Os entrevistados da mesma UC colocaram como positivo o excelente resultado que está tendo, tanto em termos de adesão e comprometimento dos colaboradores, a ponto de competirem por vagas nos cursos oferecidos, quanto em termos de redução de despesas na formação com o acréscimo das receitas nos cursos oferecidos a parceiros que já estão aparecendo nos últimos anos.

O segundo aspecto positivo trazido pelos representantes da UC1, 2 e 4 foi a coesão interna, aliada ao engajamento e adesão à nova proposta educativa e ao alinhamento dessas ações às estratégias da empresa. Dito de diferentes formas, isso vem significar o mesmo resultado: coesão em torno dos objetivos estratégicos. Na verdade, esse é um dos grandes objetivos da UC, pois, segundo Meister (1998), o real objetivo de uma UC é preparar os seus funcionários para que todos tirem vantagens dessas mudanças e institucionalizar a cultura da aprendizagem contínua.

A coesão interna e o engajamento de toda a corporação, constituindo-se, dessa forma, uma comunidade, são preceitos fundamentais nos documentos da Igreja Católica e da congregação das IENS, incentivando a educação integral com a finalidade de formar verdadeiras comunidades educativas. Através do uso de metodologias ativas, aprendizagem a partir de problematização, e do trabalho com projetos, visando o protagonismo social, as IENS poderão buscar com a UC o fortalecimento do sentido de comunidade escolar. Como já é usada a metodologia da pesquisa na aprendizagem em Núcleo de Pesquisa Aplicada, com grupos de professores nas quatro áreas do conhecimento, pode-se migrar para a comunidade de prática (PEP, 2016). Podemos aprender das organizações pesquisadas, que um meio para se conseguir engajamento e comprometimento seja o envolvimento da comunidade educativa na realização da UC, pois, quando as pessoas se sentem participantes efetivas isso acontece naturalmente.

O engajamento das lideranças táticas e operacionais, após entenderem a nova metodologia, também reforça a relevância da criação da UC. Esse novo status e sentido de pertença à organização provavelmente leva à valorização do corpo funcional ao perceber que a empresa está valorizando mais os seus colaboradores ao promover educação de competências específicas que logo serão postas em ação no cotidiano.

O órgão de pesquisa, a incubadora citada pelos entrevistados das UC1 e UC3 como ponto positivo, é um destaque entre as quatro empresas visitadas, pois a

pesquisa, além do seu custo intrínseco, demanda também outros aspectos raros de serem encontrados na maioria das empresas.

4.6 TRILHAS DE APRENDIZAGEM PARA A REDE IENS DE EDUCAÇÃO – BRASIL

Pensando em elementos comuns para a rede de escolas, no início do ano de 2017, as equipes da Rede IENS estiveram reunidas, tendo como um dos produtos finais um mapa elementar de elementos que poderiam constituir parte de um Currículo Corporativo.

O que	Unidade	Diversidade
Cultura Organizacional	1. Mística e Espiritualidade 1.1. História da congregação 1.2. Estrutura Organizacional 1.3. Valores 1.4. Carisma 1.5. Estudo sobre Ética 1.6. Rede Shalom, Direitos Humanos, Sustentabilidade, Cultura de Paz 1.7. Identidade do professor da Rede IENS 1.8. Nivelamento/alinhamento conceitual da Rede IENS	Aplicação do carisma e dos valores na cultura local.
Base Comum (Educação continuada do professor)	1. Concepção teórica emancipatória 2. Concepções de Infância, Adolescência e Juventude no mundo contemporâneo; 3. Conhecimento das fases do desenvolvimento sócio emocional (ver, julgar e agir), físico (desenvolvimento psicomotor) e cognitivo (estágios de pensamento) da infância, da adolescência e da juventude 4. Modalidades de aprendizagem 5. Competências básicas do ofício do professor 5.1. Gestão da sala de aula (planejamento, domínio dos recursos, tecnologia criatividade) 5.2. Desenvolver a habilidade de formular perguntas (problematização) 5.3. Relação entre todos os saberes 5.4. Metodologias Ativas 5.5. Processo Avaliativo	Características da escola, conforme o contexto geográfico-cultural
Inovação Educacional	1. Processo de comunicação interno e externo (interacional) 2. Domínio do conteúdo	

Figura: Quadro produzido em reunião de gestão escolar da Rede IENS em outubro de 2016. Atas de reuniões da rede IENS.

O quadro sobre Currículo Corporativo, que poderia representar a gênese da ideia de UC da rede, foi produzido em uma situação de reflexão sobre as maiores

necessidades da rede de escolas no momento. Foram discutidas as ideias de educação corporativa e currículo corporativo, surgindo então a possibilidade de desenhar partes constitutivas do mesmo. Trata-se de um grupo de escolas que está se constituindo como rede em um modelo de unidade na diversidade como característica herdada da fundadora da ordem.

Pensar em unidade na diversidade a respeito da educação continuada levamos a pensar nas necessidades da corporação e na responsabilidade de suas entregas, mas também nos remete à diversidade – aqui podendo ser entendida como as especificidades na formação de cada pessoa – ou seja, suas singularidades. Mesmo sabendo que temos demandas coletivas que provêm tanto de regulamentações governamentais ou convenções internacionais, teremos as demandas institucionais, não podendo esquecer, como escola católica, das necessidades pessoais. Tais necessidades podem ser atendidas de melhor forma quando se pode pensar na estratégia de trilhas de aprendizagem.

Constituindo-se, então, como rede, entende-se que há unidade em alguns aspectos e diversidade em outros. Com isso, não se objetiva uma padronização de tudo ou de todos os processos: buscamos unidade no essencial e diversidade no que é contextual, específico e pessoal.

Síntese do modelo UnilENS:

- a) Missão: Ser um centro de Educação Corporativa de excelência, visando a busca de inovação pedagógica e o crescimento para o desenvolvimento da missão.
- b) Objetivos: Educação Corporativa de educadores e gestores das escolas da rede no Brasil, na América Latina e no Caribe; Possibilidade de expansão do atendimento às instituições confessionais brasileiras; busca de bons resultados acadêmicos.
- c) Estratégias de funcionamento: Constituída para ensino híbrido com plataforma on-line e pequena porcentagem da formação presencial.
- d) Características: A UC privilegiará a construção colaborativa do conhecimento, valendo-se dos talentos internos através de:
 - Núcleos de pesquisa em trabalho;
 - Comunidades de prática;
 - Ensino híbrido.
- e) Público Alvo: Clientes internos, clientes externos, famílias;

f) Funcionamento

g) Fonte de receita: Inicialmente, provinda da própria instituição e/ou de projetos.

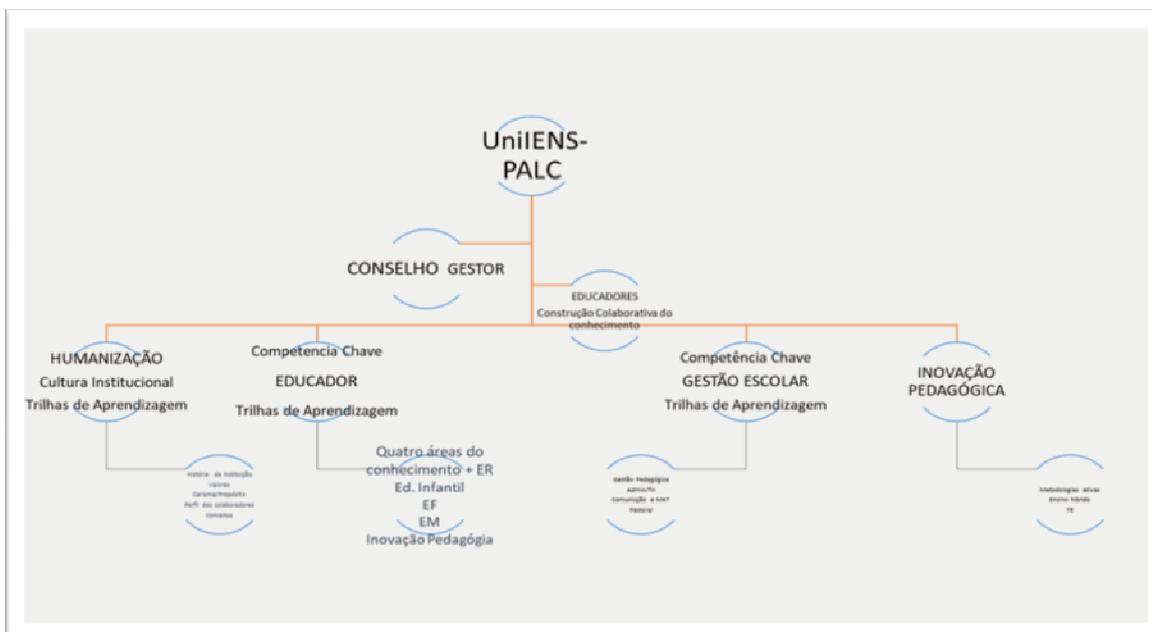


Figura 4: Funcionamento da UniIENS. Fonte: Elaborada pela pesquisadora.

Após a constituição de toda a estrutura do funcionamento da UC, feito o mapeamento das competências básicas de cada uma das quatro escolas citadas na figura quatro, serão descritas as soluções educacionais para cada uma delas, contendo as especificidades das trilhas de aprendizagem.

5. CONSIDERAÇÕES SOBRE A PESQUISA

Ao encerrar a etapa acadêmica da pesquisa, percebe-se que foram percorridos todos os objetivos propostos. Analisando a realidade da rede IENS, em diálogo com a literatura pesquisada e com os achados do benchmarking, constata-se a necessidade e a relevância de se pensar a implantação de UC para dar conta do que se propõe. Dentre as diferentes informações colhidas através das UCs entrevistadas, percebe-se que a realidade da rede IENS apresenta vários aspectos favoráveis a criação da UC, mas também, detectam-se importantes desafios para realizar este empreendimento.

Olhando de perto a trajetória das empresas, não tem como desconsiderar os diversos desafios encontrados. Entre eles, os que mais impactam na realidade da

rede são os recursos humanos e financeiros. A rede IENS ainda está se estruturando como tal e precisa aprofundar sua própria identidade junto aos seus públicos. Após consolidar seu plano estratégico, certamente poderá lançar o olhar sobre uma escola corporativa. Foram levantados outros pontos, como a diversidade geográfica, o envolvimento e o comprometimento dos colaboradores; no entanto, com as alternativas tecnológicas atuais, esses desafios podem ser minimizados e ultrapassados.

Tanto a revisão da literatura, quanto a pesquisa de campo colaboraram para descrever as etapas necessárias a serem observadas quando se for pensar o projeto de implantação da UC na rede IENS.

Buscando coerência entre as novas tendências educacionais e o fato de que, para as IENS, educar é auxiliar as pessoas a descobrirem seus dons e colocá-los à disposição para humanizar a terra (VSE,22), propõe-se a estratégia de aprendizagem através de trilhas. Tal caminho se utiliza de uma série de pressupostos, de mapeamentos, alinhamentos e estabelecimento de políticas, os quais, certamente, trarão maior satisfação e assertividade para cada pessoa que participe da UC, trilhando o caminho de sua escolha, no seu tempo e segundo suas condições.

Finalmente, foi muito promissor ouvir das pessoas mais experientes os tantos resultados positivos gerados pela implantação da Educação Corporativa, os quais não se prestaram a criar falsas expectativas, mas para visualizar possibilidades. Saber que se alcançou mais coesão interna, houve alinhamentos entre a formação das pessoas e as estratégias da organização, sendo que ambos tiraram proveito do mesmo fato, saber que, após pouco tempo, a UC pode começar a se autofinanciar, foram panoramas esperançosos que inspiram a seguir sonhando.

Enfim, no diálogo através da pesquisa de campo, houve muita franqueza e, ao mesmo tempo, incentivo a ir à luta, tornando-se este também um aprendizado colaborativo, tanto com os entrevistados quanto com as equipes da rede IENS em sintonia com o olhar da orientadora.

Fica evidente que este sonho pode ir além, pois, pensando corporativamente, num futuro não muito distante, a UC – IENS, já então consolidada, poderá prestar um serviço a outras redes confessionais que estão com dificuldades de sobrevivência, especialmente nos próximos tempos, em que percebemos grandes

corporações nacionais e internacionais objetivando assumir, inclusive, a Educação Básica em nosso país.

Para a continuidade desses estudos, sugere-se pesquisa em torno de projetos de implantação, pois há muitos estudos de caso e outros tipos de pesquisa sobre os resultados das UCs, mas quase nada sobre o trajeto da própria implantação de uma Universidade Corporativa.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARNS, M. H. **A Bem-Aventurada Maria Teresa de Jesus Fundadora da Congregação das Irmãs Escolares de Nossa Senhora**, 2ª Edição, Formsul Editora e Gráfica, Forquilha – SC, 2012.

BELLIATO, M. da C.; CASTANHA, A. P. A congregação das Irmãs Escolares de Nossa Senhora – da Alemanha aos Estados Unidos – séculos XII e XIX: primeiros apontamentos sobre o ensino primário. In: **X SEMINÁRIO NACIONAL DO HISTEDBR**, 2016. Disponível em: <<https://www.fe.unicamp.br/eventos/histedbr2016/anais/pdf/1018-2664-1-pb.pdf>>. Consulta em: 14 de mai 2018.

CADA, L. at al. **Em busca de um FUTURO para a VIDA RELIGIOSA**. Tradução de Christina Sturmmmer. São Paulo: Paulinas. 1985.261p.

CASTRO, C. de M.; EBOLI, M. Universidade Corporativa: gênese e questões críticas rumo à maturidade. **Revista de Administração de Empresas**.v.53, n.4, 2013.

CONFEDERAÇÃO NACIONAL DAS INDÚSTRIAS,2017. Disponível em: <<https://educacao.uol.com.br/listas/brasileiros-associam-baixa-qualidade-da-educacao-a-violencia-e-corrupcao.htm>>. Acesso em: 04.04.2018.

CONGREGAÇÃO PARA A EDUCAÇÃO CATÓLICA. Dimensões religiosa da educação católica. Vaticano: Tipografia Poliglota Vaticana.1998,nº6.

CROTTY , M. **The foundations of social research: meaning and perspective in the research process**. London: Sage, 1998.

DAVENPORT, T.H.; PRUSAK, L. **Conhecimento Empresarial**. Rio de Janeiro, Campus, 1998.

DELLORS, J. **Tendências da educação para o século XXI**. Brasília, UNESO, 1999.

_____. **Educação: um tesouro a descobrir**. São Paulo, Cortez, 1998
DOCUMENTO DE APARECIDA. Texto conclusivo da V Conferência Geral do Episcopado Latino-Americano e do Caribe. Edições CNBb, 2007.

DRUCKER, P. F. **The Age of Discontinuity: Guidelines to Our Changing Society**. Harper and Row, 1968.

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

_____. **Educação corporativa e desenvolvimento de competências**. In: DUTRA, J. S.FLEURY, M.; RUAS, R. (Org.) **Competências**. São Paulo: Atlas, 2008.
Disponível em:<https://edisdisciplinas.usp.br/pluginfile.php/1846119/mod_resource/content/1/Aula%2010%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20corporativa%20e%20desenvolvimento%20de%20compet%C3%Aancias%20%20EBOLI%2C%20Marisa.pdf>. Acesso em: 27 mai 2018.

_____. **O desenvolvimento das pessoas e a educação corporativa**. In: FLEURY, Maria TL. **As pessoas na organização**. São Paulo: Editora Gente, 2002.

ESTEVES, L. P. **A educação corporativa e a gestão do conhecimento**. CONGRESSO NACIONAL DE EXCELENCIA EM GESTÃO, 2015. Disponível em:<http://www.inovarse.org/sites/default/files/T_15_042M.pdf>. Acesso em: 11 mar 2018.

FARIA, C.; GRUTZMANN, A. **Gestão do Conhecimento em Universidades Corporativas: Estudo de Caso da Universidade Corporativa da Cemig**. **Revista Conexão Ciência I**, Vol I, Nº 11, 2016. Disponível em:<<https://periodicos.uniformqg.edu.br21011>>. Acesso em: 26 mar 2018: 10:17min.

FERNANDES, F. R.; CARDOSO, T. A.; CAPIVERDE, L. Z. & Silva, H. F. N. (2016). **Comunidades de prática: uma revisão bibliográfica sistemática sobre casos de aplicação organizacional**. AtoZ: novas práticas em informação e conhecimento,

5(1), 44 – 52. Recuperado em: <<http://dx.doi.org/10.5380/atoz.v5i1.46691>>. Acesso em: 25 mai 2018.

FEURY, M. **Estratégias empresariais e formação de competências**: um quebra-cabeça caleidoscópico da indústria brasileira. São Paulo: Atlas, 2001.

FRANCO, J. E. Das Ordens às Congregações Religiosas: Metamorfoses da Vida Consagrada Católica (Uma Perspectiva Histórica). **Boletim do Núcleo Cultural da Horta**, 16: 255-269. Lisboa, 2007.

FREITAS, I. A. de; BRANDÃO, H. P. Trilhas de desenvolvimento profissional: da teoria à prática. In: **Anais do 26º ENANPAD**. Salvador: ANPAD, 2002. Disponível em: <<http://www.anpad.org.br/admin/pdf/enanpad2005-gpra-0316.pdf>>. Acesso em: 8 mai 2018.

GADOTTI, M. Perspectivas atuais da educação. In: **São Paulo em perspectiva**. Vol. 14, nº 2. 2000. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/spp/v14n2/9782.pdf>>. Acesso em: 5 mar 2018.

GONÇALO, C. R; BORGES, M. L. **A Gestão do Conhecimento Organizacional**. In: BITENCOURT, Claudia. *Gestão Contemporânea de Pessoas*. Novas práticas, conceitos tradicionais. 2ª edição. Porto Alegre: Artmed, 2010.

GRANT, K. A. **Tacit Knowledge Revisited – We Can Still Learn from Polanyi**. Ryerson University, Toronto, Canada. *Electronic Journal of Knowledge Management* Volume 5, 2007. Disponível em: <www.ejkm.com/issue/download.html?idArticle=101>. Acessado em: 28 mar 2018.

Helgesen, Sally. Conheça Ikujiro Nonaka, o “Peter Drucker de olhos puxados”. Julho de 2016, In: <<http://www.revistahsm.com.br/lideranca-e-pessoas/rumo-estrategia-aberta/>>. Acesso em: 03 abr 2018.

IENS. **Confiar e arriscar**: palavras para cada dia. Generalato das IENS, Roma, 2002.

_____. **Vós Sois Enviadas: constituição das Irmãs Escolares de Nossa Senhora**. São Paulo, 1987.

LAVILLE, C. e DIONNE, J. **A construção do saber: manual da metodologia científica em ciencias humanas**. Trad. Heloísa Monteiro e Francisco Settineri. Artes Médicas Sul Ltda: Porto Alegre, 1999.

LITZ: **Estragia e marketing**.

<https://www.facebook.com/litzestrategia/?hc_ref=ARTmltRzcGRlmhEjLsggmUuptl896yxusc31kIK-9yoiygsWechpC_3GW7v6gE0T3kk>. Acesso em: 14 jun 2018.

PROJETO EDUCATIVO PASTORAL (PEP): **Rede IENS**. Porto Alegre: Calabria, 2016.

MARCONI, M. de A.; LAKATOS, Eva Maria. **Técnicas de Pesquisa**. 7.ed. São Paulo: Atlas, 2013.277p.

MARTINS, de C. L. **Educação corporativa e desempenho estratégico**. Revista de Administração FACES Journal [en linea] 2014, 13 (Julio-Septiembre). Disponível em:<<http://www.redalyc.org/html/1940/194035762005/>>. Consulta em: 28 mai 2018.

MEDEIROS, M. **A categoria pobreza na formação dos membros da congregação das Irmãs Escolares de Nossa Senhora à luz de Enrique Dussel e Paulo Freire**. Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação– UNESC. Criciúma,2017.Disponível em:<<http://repositorio.unesc.net/bitstream/1/5673/1/MIRIAN%20DE%20MEDEIROS.pdf>>. Acesso em 21 mar 2018.

MEISTER, J. C. **Educação Corporativa: Gestão do Capital Intelectual através das universidades Corporativas**. São Paulo: Makron Books, 1999.

MICHELAN, L. S. Análise da gestão de universidade corporativa (GESUC).Trabalho de Conclusão de Curso- Ciências da Administração. Florianópolis, 2009. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/119756?locale-attribute=es>> Acessado em: 25 mar 2018.

MURASHIMA, M. Universidades Corporativas: as trilhas em meio a novos caminhos. **Revista FGV Online**, Rio de Janeiro, v. 1, n. 2, p. 4-23, abr. 2011. Disponível em: <<http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/revfgvonline/article/view/19871/18796>>. Acesso em: 02 Jun 2018.

NEWELL, S. et al. **Managing Knowledge Work and Innovation**. 2. ed. New York: Palgrave Macmillian, 2009.

NONAKA, I; TAKEUCHI, H,. **Criação de conhecimento na empresa: como as empresas japonesas geram a dinâmica da inovação**. Rio de Janeiro: Campus, 1995.

_____. **Criação de conhecimento na empresa**. Rio de Janeiro, Campus, 1997.
POLANYI, M .Tacit Knowing: Its Bearing on Some Problems in Philosophy.”
Reviews of ModernPhysics, 34, no. 4 (1962).

_____. **The Tacit Dimension**. New York: Doubleday &Company, 1966; University of Chicago Press edition, 2009. Disponível em:<
<http://press.uchicago.edu/ucp/books/book/chicago/T/bo6035368.html> >. Acesso em 23 mai 2018.

PRESTES, M. L. de M. **A pesquisa e a construção do conhecimento científico**. Respel: São Paulo, 2002.

REGAÇO, A.F.. **Um projeto para a universidade corporativa caixa**. São Paulo,2009. Disponível em:
<<https://sapiencia.pucsp.br/bitstream/handle/1370/1/Aurea%20de%20Fatima%20Regaco.pdf>>. Acesso em: 14 mai 2018.

ROESCH, S. M. A. **Projetos de estágio e de pesquisa em administração: guia para estágios, trabalhos de conclusão, dissertações e estudos de caso**. São Paulo: Atlas, 2009.

SENGE, P. **A Quinta Disciplina**. São Paulo: Ed. Nova Cultural, 1990.

STRAUHS, F. do R. et al. **Gestão do conhecimento nas organizações**. Curitiba: Aymarã Educação, 2012.

STRAUHS, F.R. et al. **Gestão do conhecimento nas organizações**. Curitiba: Aymarã Educação, 2012.

STRAW, E. M. **Knowledge Management and Polanyi**.Disponível em:<
<https://pdfs.semanticscholar.org/c090/c2478db5797412984cc85a2de59623a026da.pdf> >. Acesso em: 19 mai 2018.

TARAPANOF, K. (Org.). **Inteligência, informação e conhecimento em corporações**. Brasília: IBICT ,UNESCO, 2006. (livro eletrônico disponível em):

<<https://www.passeidireto.com/arquivo/18091881/tarapanoff-inteligencia-informacao-e-conhecimento> Acessado em 26.03.2018>. Acesso em: 23 abr 2018.

TAXA, F.O.S. **Trilhas de aprendizagem na universidade – percurso de um grupo de trabalho para capacitação docente em Espaço virtual** -Campinas/SP Maio/2016. Disponível em: <<http://www.abed.org.br/congresso2016/trabalhos/59.pdf>>. Acesso em: 1 jun 2018.

VATICANO II. **Gravíssimun Educacionis**. Roma, 1965.

VIEIRA, T.A.D. **Viabilidades da autoridade do educador: uma perspectiva de educação para a paz**. Dissertação apresentada como requisito para obtenção do grau de Mestre em Educação pela Faculdade de Educação da PUCRS, 2009. Disponível em: <<http://tede2.pucrs.br/tede2/bitstream/tede/3640/1/421931.pdf>>. Acesso em: 19 mai 2018.

WENGER, E. **Communities of practice and social learning systems: the career of a concept**. In C. Blackmore (Ed.), *Social learning systems and communities of practice* (pp. 179–198). London, UK: Springer, 2010.

_____. **Communities of practice: learning, meaning and identity**. Cambridge, UK: Cambridge University, 1998. Disponível em: < www.nch.pt/biblioteca-virtual/bol-nch16/255-269_congregacoes-religiosas.pdf>. Acesso em: 11 mar 2018.

YIN, R. K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 4. ed. Porto Alegre: Bookman, 2010.

Anexo A

**UNIVERSIDADE DO VALE DOS SINOS
MBA EM EDUCAÇÃO CORPORATIVA
ORIENTAÇÃO: PROF. CRISTIANE CORNELL RABELLO**

ROTEIRO DE ENTREVISTAS:

**ORGANIZAÇÕES QUE JÁ IMPLANTARAM UNIVERSIDADE CORPORATIVA
(UC)**

1. Comentar sobre os motivos que levaram a empresa pensar em uma UC?
2. Você poderia mencionar as fases /etapas pelas quais passou o processo de planejamento e implantação e tempo consumido?
3. Houve benchmarking anterior ou durante o processo? Relatar.
4. Aspectos críticos observados durante o processo.
5. Mencionar os pontos positivos e negativos? Tipos de resistências?
6. Recomendações que considera importante a quem está pensando no empreendimento de UC.