

PROPOSTAS PEDAGÓGICAS NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO CORPORATIVA

PEDAGOGICAL PROPOSALS IN THE CONTEXT OF CORPORATE EDUCATION

Márcia Gorett Ribeiro Grossi¹

Centro Federal de Educação Tecnológica - MG

José Wilson da Costa²

Centro Federal de Educação Tecnológica - MG

Cíntia Bonsucesso Jordão Souza³

Centro Federal de Educação Tecnológica - MG

RESUMO

Com o propósito de desenvolver competências humanas e empresariais necessárias ao contexto corporativo, as universidades corporativas são verdadeiros centros de desenvolvimento de ações educacionais focadas na aprendizagem organizacional. Partindo do pressuposto de que o processo cognitivo humano acontece em todos os contextos da vida diária, independentemente do *locus* de desenvolvimento das ações de aprendizagem, esse artigo teve por objetivo discutir a necessidade e importância de se estabelecer um projeto pedagógico para fundamentação das ações de aprendizagem desenvolvidas pelas universidades corporativas, à semelhança do que se faz no ambiente acadêmico. Foi realizado um estudo sobre projetos pedagógicos de universidades corporativas brasileiras, destacando os principais pontos abordados em tais projetos. E usando um estudo de caso foi pesquisado o projeto pedagógico de uma instituição financeira, identificando os pressupostos teóricos que fundamentam o processo de ensino e aprendizagem nos domínios de sua universidade corporativa. O resultado da pesquisa demonstrou que no âmbito da universidade corporativa existe a função de estabelecer um referencial teórico e metodológico para a prática educativa, definindo a visão de profissional pretendido na organização e a linha pedagógica orientadora das ações educacionais fundamentadas em concepções de aprendizagem.

Palavras-Chave: Processo de Ensino e Aprendizagem. Educação Corporativa. Projeto Pedagógico. Universidade Corporativa.

¹ Doutora em Ciências da Informação (UFMG). Mestre em Tecnologia (CEFET-MG). Engenheira Eletricista (PUC Minas). Diretora Técnica da Fundação de Apoio à Educação de Desenvolvimento Tecnológico de Minas Gerais, professora Titular do Departamento de Educação e sub coordenadora do Mestrado em Educação Tecnológica do CEFET-MG. Pesquisadora do Grupo de Pesquisa AVACEFETMG. E-mail: marciagrossi@terra.com.br

² Doutor em Ciências da Informação (UFMG). Mestre em Engenharia Elétrica (UFMG). Engenheiro Eletricista (UFMG). Professor do Programa de Mestrado em Educação e professor Adjunto III da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais. Professor de Ensino Técnico e Profissional do CEFET-MG. Pesquisador do Grupo de Pesquisa AVACEFETMG. E-mail: jwcosta01@gmail.com

³ Mestre em Educação Tecnológica (CEFET-MG). Pós-graduada em Direito Social pelo Centro Universitário Newton Paiva. Graduada em Direito (UFMG). Pesquisador do Grupo de Pesquisa AVACEFETMG. E-mail: cintiajordao@gmail.com

1 INTRODUÇÃO

As últimas décadas foram marcadas por profundas modificações na sociedade mundial, ancoradas por avanços tecnológicos e pela abertura e interligação de mercados, resultando na implementação de mudanças organizacionais, inclusive no que se refere à educação. Castells (1999) dá o nome de revolução da tecnologia da informação a esse processo, desencadeado pelas transformações tecnológicas advindas do desenvolvimento das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) e determinante de uma nova forma de organização social, fundamentada no conhecimento. Constitui, segundo Castells (1999), na aplicação que se faz do conhecimento e da informação para a geração de novos conhecimentos e dispositivos de processamento da informação, numa realimentação progressiva entre a inovação e seu uso (CASTELLS, 1999).

E com o uso das tecnologias da informação para agir sobre a própria informação tem origem uma nova realidade econômica para países e empresas, em que o conhecimento é o principal fator de produção, fonte de valor e poder. “[...] Pela primeira vez na história, a mente humana é uma força direta de produção, não apenas um elemento decisivo no sistema produtivo [...]” (CASTELLS, 1999, p.51). Segundo Dowbor (2001), a matéria prima da educação, isto é, o conhecimento, tornou-se o recurso estratégico do desenvolvimento moderno. No mesmo sentido, Terra (2005) afirma ser o conhecimento (individual e coletivo) o ativo mais importante das organizações, ainda que intangível e não contabilizado nos sistemas econômico-financeiros tradicionais.

O uso frequente de expressões que incorporam os termos – sociedade do conhecimento, economia do conhecimento, trabalhadores do conhecimento – reforça a constatação: na passagem do milênio, o conhecimento constitui o eixo estruturante do desempenho de sociedades, regiões e organizações e a gestão competente deste ativo é determinante da capacidade das instituições para lidarem com o ambiente de mudanças e crescente complexidade (TERRA, 2005). Na visão de Davenport e Prusak (2003, p. 15), “[...] a única vantagem sustentável que uma empresa tem é aquilo que ela sabe coletivamente, a eficiência com que ela usa o que sabe e a prontidão com que ela adquire e usa novos conhecimentos [...]”.

Adotando esta perspectiva, as organizações investem na gestão dos conhecimentos críticos para seus negócios no intuito de criar ou disseminar saberes

entre todos os sujeitos do processo produtivo, de forma eficaz. De acordo com Oliveira Júnior (2001), gestão do conhecimento é o novo foco com o qual as organizações passaram a trabalhar, buscando identificar e desenvolver as competências das pessoas por meio da gestão e desenvolvimento dos conhecimentos estratégicos para os negócios.

E no contexto da gestão do conhecimento para desenvolvimento de competências, o tradicional treinamento do empregado para execução de determinada tarefa não é mais suficiente para torná-lo qualificado. É preciso investir em educação com vistas a desenvolver uma maneira diferente de pensar e agir para que o empregado seja capaz de atuar num ambiente de complexidade e transformações constantes. Isto porque, enquanto o “[...] treinamento tem foco na tarefa, no repetitivo, a educação privilegia o ser humano [...]” (FERNANDES, 2005, p.29) e a sua formação enquanto cidadão.

Veloso e Quellas (2012) apontam que as universidades tradicionais desempenham um papel singular no processo de aprendizagem na formação do indivíduo, construindo alicerces de conhecimento teóricos, sociais e metodológicos. Porém, a formação acadêmica, por mais aperfeiçoada que seja, prescinde do desenvolvimento de competências complementares, que são, no entanto, fundamentais à realização dos propósitos organizacionais e econômicos específicos de cada empresa.

De fato, a universidade tradicional tem como principal função servir à sociedade e contribuir para seu desenvolvimento, preparando os indivíduos para assimilarem adequadamente as demandas de conhecimento do mundo do trabalho. Já as competências intelectuais necessárias em função da especificidade dos negócios de cada organização demandam, mesmo, atuação direcionada ao desenvolvimento em particular de tais competências.

Por isso as organizações adotam programas de educação corporativa focados na qualificação e especialização do capital humano, no desenvolvimento de competências específicas e na aprendizagem organizacional, com vistas à disseminação eficaz do conhecimento entre os sujeitos de cada processo produtivo. Sendo considerada uma prática estratégica de gestão, voltada para os objetivos mercadológicos empresariais.

Meister (1999) complementa firmando que a educação não mais termina quando o aluno deixa a escola tradicional e novas competências são exigidas nos ambientes de negócios, os objetivos da educação corporativa não passam pela dispensa da formação acadêmica, e sim, pelo desenvolvimento intelectual complementar em relação ao trabalho conceitual realizado pelo ensino acadêmico formal.

Neste sentido, a expressão educação corporativa é conceituada por Eboli (2004) como o conjunto de ações integradas que têm como propósito o desenvolvimento de pessoas focado nas competências empresariais e humanas que são estratégicas para o sucesso do negócio da organização.

Esta autora faz um paralelo entre as universidades tradicionais e as universidades corporativas, conforme se vê no quadro 1, apresentando suas principais diferenças. Percebe-se que as funções das universidades tradicionais são mais complexas e com um forte papel social, além de sua missão de ensino, pesquisa e extensão. Por outro lado, o compromisso das universidades corporativas é com o mercado, com os interesses das empresas.

Quadro 1- As funções da Universidade Tradicional e da Universidade Corporativa

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

Fonte: ABOLI (1999, p.117)

Neste contexto, o presente artigo teve por objetivo discutir a necessidade e importância de se estabelecer um projeto pedagógico para fundamentação das ações de aprendizagem desenvolvidas pelas universidades corporativas, à semelhança do que se faz no ambiente acadêmico. Para atingir este objetivo a metodologia utilizada foi a pesquisa qualitativa de cunho exploratório, e como estratégia de pesquisa foi utilizado o método estudo de caso.

2 APORTE TEÓRICO

2.1 Educação corporativa e universidades corporativas

Os programas de educação corporativa propõem a elaboração de planos de aprendizagem ativa e contínua, muitas vezes por meio de parcerias com instituições de

ensino, ajustados às necessidades operacionais e estratégicas das empresas, que articulam o aspecto conceitual e o pragmático do conhecimento. Com isso os departamentos de Treinamento e Desenvolvimento (T&D) passam da atitude passiva em relação às demandas por treinamentos para execução de tarefas à atuação ativa e estratégica, sugerindo mudanças, identificando necessidades de aprendizagem organizacional e qualificando pessoas nas competências que farão diferença nos resultados empresariais atuais e futuros. A Respeito da mudança de postura das empresas no que se refere a treinamentos, Jebaili (2007) lembra que:

[...] As empresas descobriram que não é mais suficiente só o treinamento e desenvolvimento de seu pessoal. Os programas comuns nos departamentos de T&D eram meio reativos. Verifica-se uma necessidade implementava – se um programa [...]. Percebeu-se a necessidade de se antecipar a esse tipo de coisa. Trazer o conhecimento para a empresa e desenvolvê-lo antes mesmo de ele ser necessário. Adquiriu-se um comportamento proativo. (JEBAILI, 2007, p.14).

Num cenário de expansão da educação corporativa, diversas empresas tais como: a Accor Brasil, Algar, Brahma, *Bank Boston*, Caixa Econômica Federal, Martins, Motorola, Petrobrás, Siemens, dentre outras, investem na criação de universidades corporativas, com o propósito de prover seus profissionais do conjunto específico de conhecimentos, técnicas, experiências e habilidades, bem como valores, aspirações, crenças e princípios estratégicos da organização. O conceito de universidades corporativas surge e ganha força com essa necessidade crescente das organizações pela qualificação e especialização de seu capital humano - um dos fatores críticos para o sucesso do negócio. Nas palavras de Santos (2008):

[...] A utilização do termo universidade corporativa é oriunda de uma tradução literal da expressão “corporate university”, o qual vincula às organizações a oferta de serviços educacionais, enfatizando o desenvolvimento de programas, materiais e processos diretamente alinhados aos objetivos estratégicos da organização. (SANTOS, 2008, online).

Para McGee (2001), universidade corporativa pode ser conceituada como uma organização responsável pela gestão dos processos de aprendizagem e ativos de conhecimento de uma empresa e cujo propósito é incrementar o retorno total dos investimentos para os acionistas. Segundo Allen (2002), universidades corporativas é uma entidade educacional que conduz atividades, presenciais ou a distância, as quais cultivam a aprendizagem, o conhecimento e a sabedoria individual e organizacional, sendo uma ferramenta estratégica das organizações para a concretização de sua missão.

Embora a palavra universidade remeta o pensamento a um *campus* físico com a missão de ensino, pesquisa e extensão cujos resultados devam estar focados no bem da sociedade, a versão corporativa é diferente: representa o processo dedicado ao aprendizado contínuo e permanente para melhorar o desempenho dos sujeitos do processo produtivo, por meio do desenvolvimento das qualificações, do conhecimento e das competências necessários ao sucesso no trabalho atual e futuro (MEISTER, 1999).

Com a premissa de oferecer experiências de aprendizagem a qualquer tempo e lugar, embora muitas universidades corporativas possuam *campus* ou instalações físicas, há aquelas que são apenas virtuais e desenvolvem suas ações educacionais exclusivamente em Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA), mediante o uso intensivo das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs).

Muitas vezes as práticas educativas nas universidades corporativas promovem o aprendizado atuando a partir do recurso intelectual disponível na própria empresa. Segundo Nonaka e Takeuchi (1997), a criação de conhecimento na organização ocorre quando o conhecimento tácito (individual) é disseminado e se torna explícito (coletivo, disponível e registrado em repositórios formais).

Com relação à base material das universidades corporativas as organizações também costumam valer-se de seus próprios recursos. Ambientes organizacionais de adequada infraestrutura tecnológica são usados como facilitadores e potencializadores do sistema corporativo de educação. Dentre as principais ferramentas de tecnologia aplicadas à educação corporativa estão os sistemas de *e-learning*, portal (inter) intranet, *software* de gerenciamento de informação e educação a distância, sendo comum a coexistência de várias destas ferramentas. Este uso intensivo de TDICs agrega dinamismo ao processo de educação corporativa ao viabilizar novos ambientes de aprendizagem, bem como ao permitir a manipulação de grandes massas de dados, o que facilita o armazenamento, tratamento, atualização e comunicação da informação (COSTA e OLIVEIRA, 2004). O emprego das TDICs favorece também a ampliação do alcance da educação corporativa, que atinge de forma eficaz um maior número de trabalhadores, em menor tempo, a custos reduzidos e no próprio ambiente de trabalho.

As universidades corporativas podem ser caracterizadas sob diversos aspectos, mas, de modo geral, são empreendimentos que, nos domínios da educação corporativa, têm o propósito de alinhar os programas de T&D de pessoas aos objetivos estratégicos do negócio, favorecendo a aprendizagem organizacional.

Em razão das mudanças enfrentadas pelas organizações e pessoas no contexto da sociedade do conhecimento, a aprendizagem organizacional é um tema que assume crescente relevância e exige, cada vez mais, a compreensão do ambiente organizacional como um *locus* possível e necessário para o processo de aprendizagem (FLEURY e FLEURY, 1995). Embora a escola seja a instituição historicamente privilegiada para organizar socialmente a função de realizar o processo de ensino e aprendizagem, é importante ressaltar que a aprendizagem não constitui fenômeno exclusivamente escolar. O processo cognitivo humano acontece em todos os contextos da vida diária, independentemente do *locus* (escola, empresa, casa). Portanto, pode-se dizer que o ambiente de trabalho é utilizado como espaço para a concretização do desenvolvimento humano e do processo de aprendizagem dos sujeitos da organização.

No que se refere à definição do termo aprendizagem organizacional, não há plena concordância entre os autores, sendo um conceito em evolução (MUNFORD, 1992). De maneira geral, o enfoque teórico da aprendizagem organizacional, segundo Takahashi (2007), é a análise dos fenômenos de aprendizagem na organização, em nível individual ou coletivo, sob o aspecto técnico e social. Como processo técnico, a aprendizagem organizacional diz respeito à interpretação de informações e capacidade para resposta às demandas. Como processo social, a aprendizagem organizacional refere-se à atribuição de significado às experiências de trabalho pelos sujeitos, sendo que aprendizagem emerge das relações sociais e manifesta-se no comportamento aprendido pelo processo de socialização do conhecimento.

De forma sintética, Finger e Brand (2001) definem a aprendizagem organizacional como processo de transformação do comportamento para o qual as partes interessadas da organização, indivíduos e grupos, contribuem com suas aprendizagens. Na perspectiva de Dodgson (1993), a aprendizagem organizacional é o modelo pelo qual as organizações constroem, suplementam e organizam o conhecimento envolvido em suas atividades, bem como adaptam e desenvolvem a eficiência organizacional em busca da melhoria contínua no uso das habilidades de sua força de trabalho.

Na abordagem de Antonello (2005), outros dois pontos de vista de análise são agregados à definição de aprendizagem organizacional: o da situação, segundo o qual a aprendizagem se dá em função da atividade, do contexto em que se situa, sendo carregada de significado informal, e o da cultura, uma vez que a aprendizagem organizacional é influenciada diretamente pela construção de significados, pela forma

de dar sentido às experiências, baseada na história compartilhada da organização. Os dois pontos de vista – da situação e da cultura – de Antonello (2005) encontram respaldo nas teorias sobre o processo de aprendizagem de Lave (1996) e David Ausubel (1918-1997), respectivamente.

De acordo com Vanzin (2005), na teoria da aprendizagem situada de Lave, atividade e contexto são fatores relevantes para a aprendizagem, havendo uma relação indissociável entre aprendizado e prática. Um dos princípios da teoria é de que o conhecimento deve ser construído no contexto real do indivíduo. De outra forma, a teoria da Aprendizagem Significativa proposta por Ausubel postula que a aprendizagem só será efetiva e duradoura se for significativa para o sujeito, o que se dá quando acontecem conexões de sentido entre os conteúdos que se apresentam a conhecer e os conhecimentos prévios do aprendiz (PRAIA, 2000). Tanto a teoria de Ausubel quanto a de Lave têm sido bastante aplicadas no embasamento de ações pedagógicas de universidades corporativas pela relevância dos fatores experiência e prática dos sujeitos em tais teorias.

Apresentados os principais aspectos conceituais sobre o tema, pode-se conceituar a aprendizagem organizacional como sendo o processo que, a partir do arcabouço de ideias, informações e representações de conhecimentos integrantes da missão, da visão de futuro e dos valores da empresa, influencia as atividades e processos organizacionais e reflete como a empresa, ao longo do tempo, por meio dos indivíduos que a compõem, está preparada para o enfrentamento dos desafios e mudanças nos contextos internos e externos.

Partindo do conceito ora elaborado é possível perceber o processo de aprendizagem organizacional como resultado da atuação dos indivíduos das organizações, evidenciando-se, deste modo, a importância de se investigar os níveis da aprendizagem no ambiente corporativo, uma vez que a aprendizagem, apesar de chamada organizacional, depende dos processos cognitivos individuais, contribuindo para a cultura e sustentabilidade corporativa.

No que se refere aos níveis em que a aprendizagem organizacional ocorre, Fleury e Fleury (1995) afirmam que o processo de aprendizagem nas organizações tem início com a aprendizagem individual, seguida pela aprendizagem grupal e organizacional. E o indivíduo é o núcleo central de todo o processo (BOMFIN, 2006). O nível de aprendizagem grupal acontece quando a aprendizagem constitui um processo social e coletivo, de forma que o grupo aprende pela combinação de conhecimentos e

crenças individuais, interpretando-as e integrando-as em esquemas compartilhados. No nível organizacional o processo de aprendizagem individual, de compreensão e interpretação compartilhado pelo grupo se torna institucionalizado e pode ser registrado nos sistemas de memória da organização sob a forma de regras, procedimentos, elementos simbólicos (FLEURY e FLEURY, 1995).

Essa memória, organizacional, armazena e sinaliza comportamentos, normas e valores ao longo do tempo, apesar da entrada e saída de empregados e líderes na organização (TAKAHASHI, 2007). E isto porque as organizações desenvolvem e mantêm sistemas de aprendizagem que, além de influenciarem seus membros imediatos, também permitem a transmissão de conhecimentos a outros sujeitos por meio de histórias e normas integrantes da cultura da organização.

Dessa forma, apesar de se mencionar aprendizagem organizacional, fica claro que o processo de conhecimento dá-se no sujeito humano, aquele que desenvolve a inteligência, a cultura e o arcabouço de conhecimentos através das ações individuais, coletivas e das relações sociais no âmbito da organização. Daí a pertinência da investigação objeto do presente trabalho: discutir a necessidade e importância de se adotar, à semelhança do que se faz habitualmente no ambiente acadêmico, metodologia pedagógica para fundamentação e condução das ações educacionais desenvolvidas no âmbito das universidades corporativas, com vistas ao incremento da aprendizagem organizacional. Tal metodologia, quando implementada nas instituições, seja acadêmica ou corporativa, é documentada por meio de projetos pedagógicos.

2.2 Sobre os Projetos Pedagógicos

Em linhas gerais, o projeto pedagógico das universidades corporativas é a expressão das intenções, diretrizes e compromissos determinantes para o trabalho educacional que se pretende efetivar (SILVA, 2009). Nele são explicitados os princípios e objetivos do trabalho pedagógico e também as estratégias de ação para alcançá-los. De acordo com Matos (2004), o projeto pedagógico deve sinalizar a direção e o que se almeja alcançar com as ações educacionais, bem como definir critérios e princípios para a prática pedagógica, delimitando as mediações necessárias ao fim intentado. Desta forma, o projeto pedagógico pode ser entendido como a metodologia que norteia a atuação pedagógica e dá significado às ações educacionais da instituição.

Veiga (1995) vai além e afirma que o projeto pedagógico aponta o rumo para o compromisso estabelecido e não se reduz à dimensão pedagógica ou aos planos de

atuação isolados. O projeto pedagógico reflete a própria concepção de educação e a realidade cultural da organização, situada em contexto mais amplo que a influência e é por ela influenciado, sendo o projeto pedagógico um instrumento clarificador da ação educativa na instituição em sua totalidade. O projeto pedagógico da universidade corporativa revela a concepção de desenvolvimento humano, o objetivo que se pretende alcançar e o método planejado para alcançá-lo naquela determinada organização. Conforme Prado Júnior et al (2005), qualquer instituição que pretenda lidar com educação deve preocupar-se com o planejamento pedagógico, de forma a estabelecer aonde quer chegar e de que forma. Além disso, os eixos norteadores do projeto pedagógico devem estar conectados à finalidade da educação: a produção e a socialização do conhecimento, para que o aprendiz possa compreender a realidade em que está inserido, tornando-se capaz de participar do processo de construção da sociedade (VEIGA, 1995).

Dessa forma, segundo Demo (2002), a implementação de um projeto pedagógico no âmbito organizacional consolida as universidades corporativas como lugar central da educação na empresa, oferece garantia visível e sempre aperfeiçoável da qualidade esperada do sistema educativo, bem como define o que se espera dos agentes envolvidos no processo de ensino e aprendizagem, em termos de competência e atuação na universidade corporativa.

Assim, o projeto pedagógico no âmbito das universidades corporativas tem a mesma função que no contexto acadêmico – estabelecer referencial teórico e metodológico para a prática educativa. Além disso, objetiva promover a aproximação dos pressupostos educacionais aos valores corporativos, revelando a identidade da instituição sob o ponto de vista dos valores e das concepções de homem e de mundo que se pretende desenvolver.

Importante ressaltar que o projeto pedagógico da universidade corporativa não se confunde com o planejamento estratégico da instituição, apesar de integrá-lo, pois está totalmente direcionado para o trabalho pedagógico pretendido no ambiente organizacional, pois estão diretamente vinculados à finalidade da organização, seja na sua expansão, conquista e manutenção de clientes, competitividade no mercado e lucro.

3 METODOLOGIA

Para a realização dessa pesquisa foi desenvolvido em 2013 um estudo sobre projetos pedagógicos de universidades corporativas brasileiras, destacando os principais

pontos abordados em tais projetos, sob a forma de um estudo exploratório que, foi realizado a partir de dissertações e artigos acadêmicos sobre projetos pedagógicos específicos de quatro universidades corporativas brasileiras, adotados para nortear as ações de educação corporativa desenvolvidas na esfera de suas organizações, entre estas escolas, empresas e instituições públicas, cujos nomes foram omitidos neste trabalho por questões éticas. O intuito do estudo exploratório foi identificar os principais pontos abordados pelas quatro propostas pedagógicas.

Em seguida, foi feito um estudo de caso para pesquisar o projeto pedagógico de uma instituição financeira, identificando os pressupostos teóricos que fundamentam o processo de ensino e aprendizagem nos domínios de sua universidade corporativa. O estudo consistiu na análise do projeto pedagógico da empresa e da evolução de suas versões ao longo dos anos, a fim de se verificar quais os pressupostos teóricos norteadores do desenvolvimento de ações educacionais realizadas no âmbito daquela universidade corporativa.

4 RESULTADOS DA PESQUISA

4.1 Estudo Exploratório – Projetos Pedagógicos das Universidades Corporativas

Com o estudo exploratório foi possível identificar os pontos fundamentais dos quatro projetos investigados. De forma geral, houve preocupação em se definir a concepção de homem e de profissional pretendidos pela organização. Em todos os projetos analisados esta concepção foi fundamentada na relevância da ação educativa para o desenvolvimento de sujeitos críticos e criativos, com capacidade para estabelecer conexões entre o conhecimento construído, as práticas vigentes na organização e a realidade global em que o indivíduo se insere.

Em dois dos projetos analisados verificou-se o compromisso explícito com a formação abrangente dos sujeitos, para além da aprendizagem de saberes técnico-científicos específicos, de maneira a estabelecer, no contexto organizacional, cultura de formação baseada no desenvolvimento profissional e pessoal do indivíduo, não se restringindo ao simples treinamento para tarefas. Identificou-se o objetivo das propostas educacionais em potencializar a autonomia e o crescimento pessoal do aprendiz, para atuação competente nos contextos da organização e da vida social. Os projetos pedagógicos propunham possibilitar ao aprendiz a vivência da cidadania, incentivando sua participação social e tendo por objetivo preparar cidadãos empreendedores, críticos,

capazes de se adaptarem às constantes mudanças, dotados de valores éticos e políticos e comprometidos com a construção da sociedade.

Também foi abordado pelos projetos o papel do sujeito, uma vez que, em três deles ficou claro que o aprendiz é o protagonista do processo de ensino e aprendizagem, devendo ser sujeito ativo na construção de seu próprio conhecimento. Suas experiências e conhecimentos prévios devem ser considerados e respeitados na dinâmica do processo. E a educação corporativa tem o desafio de despertar no indivíduo o desejo de aprender continuamente. Neste sentido, um dos projetos estabeleceu o princípio de que o conhecimento é sempre inacabado e, por isso, instiga o desenvolvimento e construção de novos conhecimentos na organização. Com isso a curiosidade intelectual do sujeito é estimulada, de maneira que sua capacidade de aprender seja aplicada a todos os domínios da vida social e profissional (CASTELLS, 1999).

Outro ponto abordado foi a interação social dos aprendizes, que favorece a troca de experiências e, com isso, o enriquecimento das ações educacionais. Dois dos projetos declararam explicitamente, e os demais implicitamente, a importância da interação entre os sujeitos para a construção dos conhecimentos e desenvolvimento da aprendizagem organizacional. Da interação social depende o processo de coletivização da aprendizagem no ambiente corporativo, passando do nível individual ao coletivo, alcançando o nível organizacional quando a aprendizagem torna-se institucionalizada. Um dos projetos definiu que, no intuito de garantir a socialização dos conhecimentos e o desenvolvimento efetivo da aprendizagem organizacional, o coletivo humano da empresa será sempre alvo de interações. Mesmo nas ações educacionais de metodologia a distância, bastante comuns no contexto das universidades corporativas que possuem AVAs e, em que teoricamente não há convívio diário entre os aprendizes, a interação pode e deve ser priorizada por meio da utilização de ferramentas tecnológicas adequadas, como *fóruns*, *chats*, Comunidades Virtuais de Aprendizagem entre outras.

Os projetos abordaram também a prática dos conhecimentos, que deve ser priorizada pelas ações educacionais sempre que possível. Todos os projetos previram a adoção de abordagens pedagógicas baseadas em processos de ensino e aprendizagem que permitam a aplicação prática do conhecimento. De acordo com os projetos, quando o aprendiz tem a oportunidade de vivenciar a teoria o conhecimento é construído com mais propriedade e é incorporado ao cotidiano do aprendiz. No entanto, tais abordagens não foram detalhadas nos documentos analisados. Outro ponto importante e decorrente da implementação de ações educacionais que priorizam a prática foi a ampliação da

definição de sala de aula para qualquer local que permita a prática das teorias assimiladas, superando a ideia de um local especificamente delimitado.

O uso intensivo de tecnologia também foi proposto. Apesar de não definido explicitamente, conclui-se que ao mencionarem o termo tecnologia, os projetos referiam-se às TDICs. Sob duas perspectivas foi identificada a proposta de uso dessas tecnologias digitais projetos pedagógicos analisados. A primeira, no sentido de se criar infraestrutura tecnológica para o desenvolvimento de ações educacionais a distância, de forma a viabilizar ambientes de aprendizagem que agreguem dinamismo ao processo de educação corporativa. A segunda perspectiva identificada foi o uso das TDICs para estruturar sistemas de registro de informações que facilitem o acesso à memória organizacional. Por meio de ferramentas e aplicativos que permitam armazenar, pesquisar, atualizar e comunicar as informações e representações de conhecimentos que compõem a memória organizacional, os sujeitos podem usufruir melhor os conteúdos disponíveis, bem como atuar de forma proativa, retroalimentando tempestivamente toda a organização com informação sistematizada e socializada.

Último ponto abordado pelos projetos foi a necessidade de alinhamento das ações pedagógicas aos objetivos do planejamento estratégico das organizações. Tal preceito permeia a elaboração de todos os projetos analisados, constando explicitamente em dois dos quatro documentos. Um deles deixou claro que as iniciativas de capacitação devem vincular-se às metas e objetivos estratégicos da instituição. Outro declarou como um dos objetivos da universidade corporativa o desenvolvimento de competências alinhadas ao planejamento estratégico da empresa, buscando o aprimoramento da cultura organizacional. Adotou, assim, a ideia de aprimoramento do capital intelectual como processo contínuo de desenvolvimento das competências profissionais e humanas essenciais para concretizar a missão da organização.

Finda a análise dos projetos pedagógicos, conclui-se que há diferenças entre os documentos, ainda que não significativas, uma vez que orientam o desenvolvimento de ações educativas em contextos empresariais distintos. Porém, os fundamentos gerais eram bastante próximos, sendo que, conforme descrito até aqui, os principais pontos abordados nos projetos coincidiram na maioria deles.

5 ESTUDO DE CASO: CRIAÇÃO E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA DO PROJETO PEDAGÓGICO DE UMA INSTITUIÇÃO FINANCEIRA

A universidade corporativa da instituição pesquisada foi criada em 2001 e durante os três anos seguintes seu desempenho foi avaliado, gerando diagnóstico de

lacunas no desenvolvimento e implementação das ações educacionais pela ausência de linha pedagógica norteadora em relação às concepções de aprendizagem adotadas, pela falta de definição dos recursos didáticos e tecnológicos indicados e pela inconsistência de concepção de homem e profissional que se pretendia desenvolver.

Em virtude de tal diagnóstico, foi elaborada em 2004 a primeira versão do projeto pedagógico da universidade corporativa, com o objetivo de definir os componentes educacionais essenciais à melhoria da consistência e qualidade didático-pedagógica do processo educativo na empresa. Desde então o projeto pedagógico passou por revisões e atualizações, no intuito de realinhar os pressupostos de desenvolvimento e realização de ações educativas frente às necessidades e fragilidades identificadas no processo de educação corporativa da organização. Sua versão mais recente foi publicada em 2010 e declarou, explicitamente, que as revisões decorreram da necessidade natural de se atualizar o projeto, somada à necessidade de se avaliar o desempenho da área de educação corporativa e de se alinhar a prática à teoria.

Inicialmente, o documento propôs o estabelecimento das bases para o processo de aprendizagem na universidade corporativa e a definição do modelo de formação e de capacitação técnico-profissional dos empregados. Ressaltou a intenção de se produzir ações educacionais alinhadas com o dinamismo dos contextos social e organizacional, priorizando a formação de sujeitos conscientes de seu protagonismo no processo de ensino e aprendizagem e capazes de responder com eficiência demandas e desafios enfrentados pela organização.

Foi identificado capítulo específico para a fundamentação teórica em relação às diretrizes educacionais da empresa, no qual foi apontado o referencial teórico e metodológico adotado acerca das concepções de aprendizagem e do desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem nos domínios da universidade corporativa. Alinhando-se à concepção interacionista do desenvolvimento humano, o projeto pedagógico apoiou-se nos postulados teóricos dos autores Lev Vygotsky (1896-1934), Carl Rogers (1902-1987), David Ausubel (1918-1997) e Paulo Freire (1921-1997), este último incorporado ao referencial teórico a partir da versão do projeto editada em 2010.

Com base no Interacionismo Sócio-histórico de Vygotsky, a proposta adotou concepção de aprendizagem na qual as ações educacionais fundamentam-se na interação social e na intencionalidade das experiências, de forma a viabilizar a troca de significados para a construção do conhecimento compartilhado, ou seja, para o desenvolvimento da aprendizagem organizacional. Ainda com base em Vygotsky,

adotou definição de desenvolvimento humano como processo dinâmico de transformação de significados compartilhados, por meio da interação entre os sujeitos em um ambiente histórico, no qual o sentido das coisas é constantemente transformado.

Para fundamentar a relação mediador/aprendiz no processo de ensino e aprendizagem apoiou-se nos postulados teóricos de Carl Rogers, enfatizando a tríade empatia, autenticidade e aceitação incondicional do outro. Assim, na condução das ações educacionais, o mediador das atividades de ensino e aprendizagem deve ser capaz de realizar diagnóstico do perfil e escutar ativamente as necessidades dos aprendizes, bem como mediador e aprendiz devem colocar-se de maneira autêntica no processo de interação.

Sob outra abordagem teórica, o projeto pedagógico declarou a relevância da experiência prévia do sujeito como fator para o sucesso do processo de aprendizagem. E, pautado na teoria de David Ausubel, definiu que os conteúdos e estratégias de aprendizagem devem viabilizar conexões de sentido com os conhecimentos prévios e experiências do sujeito, promovendo a aprendizagem significativa. Para tanto, o desenvolvimento das ações educacionais deve observar os aspectos de logicidade, gradualidade e complexidade, de forma que a compreensão e a assimilação dos novos conteúdos sejam facilitadas pelas conexões significativas realizadas com os conhecimentos e experiências prévias do indivíduo.

Em Paulo Freire a proposta encontrou embasamento para a premissa de que educar é criar possibilidades para a construção do conhecimento, devendo ser adotada uma mediação ética e de respeito aos saberes do outro. Para concretização de tal premissa orientou a criação de ações educacionais que favoreçam a construção coletiva do conhecimento, o desenvolvimento do pensamento crítico sobre a realidade, o diálogo entre os sujeitos do conhecimento e a busca pela inovação.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

No contexto da Sociedade do Conhecimento, a sobrevivência e sustentabilidade das organizações dependem sobremaneira da gestão adequada de seu capital intelectual, isto é, dos conhecimentos e competências estratégicos para a atuação competitiva das instituições no cenário econômico globalizado.

Com isso, investir esforços em processos de gestão do conhecimento torna-se uma necessidade, pois as instituições precisam, cada vez mais, formar os sujeitos do processo produtivo, desenvolvendo competências e favorecendo a aprendizagem

organizacional, de modo a incrementar o conhecimento, fonte de valor e poder na Economia em Rede.

Essa formação passa, necessariamente, por processos de aprendizagem, os quais são o foco da educação corporativa e por meio dos quais os conhecimentos, experiências e valores almejados pela instituição serão dotados de significados pelos sujeitos que a compõem, bem como dos projetos pedagógicos das instituições.

E de acordo com Demo (2002), o projeto pedagógico não deve resumir-se ao discurso teórico, como uma carta de intenções, nem ser apenas um apanhado de indicações práticas. Mas deve, antes de tudo, ser capaz de entrelaçar a teoria e a prática.

Nesta pesquisa percebeu-se, de forma geral, tanto os projetos pedagógicos objeto do estudo exploratório, quanto o da unidade caso, apresentaram abordagem bastante idealista em suas propostas sobre o processo de ensino e aprendizagem no âmbito de suas universidades corporativas, o que, em tese, deveria requerer comprovação prática. Contudo, demandaria o desenvolvimento de novas pesquisas sobre a dinâmica da ação pedagógica instituída pelos projetos pedagógicos das organizações e sua efetividade, o que não foi objeto do presente trabalho.

Foi, também, possível perceber em todos os documentos analisados a falta de uma perspectiva de autoavaliação dos projetos, uma vez que é importante reconhecer a dinâmica envolvida na atividade de ensino e a necessidade de constante realimentação dos processos pedagógicos. Embora a versão atual do projeto pedagógico do estudo de caso seja declaradamente fruto de necessárias revisões e atualizações, não havia, neste e nos demais projetos, uma definição clara do processo de reavaliação.

As propostas deveriam ser avaliadas de maneira mais objetiva – no que poderia chamar-se meta avaliação – em relação aos resultados obtidos com aprendizes, de forma a manter contínuo alinhamento e realinhamento de postura e procedimentos pedagógicos no processo de educação corporativa. Afinal, a criação do projeto pedagógico não encerra o processo, nem conduz ao resultado final. E, segundo Demo (2002), não pode acarretar um saber enrijecido, exigindo fidelidade, em vez de competência e flexibilidade para adaptação às mudanças do contexto corporativo. Se o conhecimento é o fator decisivo das mudanças sociais e econômicas, o projeto pedagógico das universidades corporativas deveria ser facilitador e inspirador de mudanças, e não fonte de resistência obtusa. Nas palavras do autor, “[...] um projeto renovador nega-se a si mesmo, se não se renovar constantemente [...]” (DEMO, 2002, p. 242).

A necessidade e importância da adoção de proposta pedagógica coerente com concepções adequadas do processo de ensino e aprendizagem no âmbito da universidade corporativa ficaram evidenciadas por meio do estudo de caso, na medida em que o projeto pedagógico da unidade caso foi produzido três anos após a institucionalização da universidade corporativa, por força da realidade que se apresentava: lacunas no desenvolvimento e na implementação das ações educacionais da universidade corporativa. O que dificultou, se não impediu, o alcance do nível de qualidade didática desejado na realização das ações de educação da empresa. Na verdade, a criação da universidade corporativa desenvolveu-se dentro do espírito administrativo e não previu a princípio a incorporação de concepções de homem e do processo de ensino e aprendizagem. Isso só aconteceu com a elaboração do projeto pedagógico que deveria, em tese, estar implícito desde o início na proposta da universidade corporativa, aliando a perspectiva administrativa e educacional.

Ressalta-se que essa situação apresentada reflete uma herança das abordagens pedagógicas tradicionais, que consideram o sujeito aprendiz como uma tábula rasa a ser preenchida com o conteúdo, o que justificaria ao processo educativo prescindir de definições prévias acerca das concepções de desenvolvimento e processo de aprendizagem do sujeito. E esta herança encontra respaldo também no modelo antigo de educação educativa, de inspiração mecanicista, no qual o treinamento do indivíduo resumia-se ao domínio sobre a execução de alguma tarefa, de forma repetitiva e acrítica, para o qual os aspectos pedagógicos do processo educativo como relações sociais, interação sujeito/objeto da aprendizagem, conhecimentos e experiências prévias, entre outras coisas, eram de importância secundária.

Enfim, com a pesquisa foi possível concluir que, se as ações implementadas no âmbito das universidades corporativas têm um propósito claro – desenvolver a aprendizagem organizacional – é essencial a adoção de projeto pedagógico para sinalizar a direção e o que se almeja alcançar, bem como para definir as estratégias pedagógicas por meio das quais se pretende concretizar os objetivos da prática educacional corporativa. O projeto pedagógico dota a instituição de ferramental adequado para a implementação da educação corporativa, pois orienta a condução da prática pedagógica e dá sentido às ações educacionais. Como eixo norteador do processo de ensino e aprendizagem corporativo, o projeto pedagógico conecta a realidade empresarial à finalidade da educação: produção e socialização do conhecimento, conduzindo ao incremento da aprendizagem organizacional.

ABSTRACTS

The Corporate Universities are true centres of educational development with the objective of developing those human skills necessary for business and the corporate context with focus on organizational learning. Based on the premise that the human cognitive process takes place in all contexts of daily life, regardless of the locus of learning action, this article aims to discuss the need and importance of establishing a pedagogical project for the fundamentals of learning activities developed by Corporate Universities, similar to what is normally done in the academic environment. A study was conducted on educational projects in Brazil, highlighting the main points covered in these projects. The research was a case study of an educational project of a financial institution; it sought to identify the theoretical assumptions that underlie the process of teaching and learning in the areas of the Corporate University. The results of the research showed that the adoption of an educational project by the Corporate University has the objective of establishing the theoretical and methodological framework for educational practice and of helping to define the vision of a professional organization and educational activities based on conceptions of learning.

Keywords: Teaching and Learning Process. Corporate Education. Educational Project. Corporate University.

REFERÊNCIAS

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

ANTONELLO, C.S. A metamorfose da aprendizagem organizacional: uma revisão crítica. In: RUAS et al. (Orgs.). **Aprendizagem organizacional e competências.** Porto Alegre: Bookman, 2005. p. 12-33..

BOMFIN, D.F. Aprendizagem organizacional: contribuições para o gestor no contexto das instituições educacionais. **Revista Gestão & Tecnologia**, Faculdades Pedro Leopoldo, v. 7, p. 35-67, 2006.

CASTELLS, M. **A sociedade em rede.** São Paulo: Paz e Terra, 1999.

COSTA, J. W. (Org.); OLIVEIRA, M. A. M. (Org.). **Novas Linguagens e Novas Tecnologias: educação e sociabilidade.** Petrópolis: Vozes, 2004.

DAVENPORT, T. H.; PRUSAK, L. **Conhecimento empresarial: como as organizações gerenciam o seu capital intelectual.** Rio de Janeiro: Campus, 2003.

DEMO, P. **Desafios Modernos da Educação.** Rio de Janeiro: Ed. Vozes, 2002.

DODGSON, M. **Technological collaboration in industry.** London: Routledge, 1993.

DOWBOR, L. **A Reprodução Social – III – Descentralização e Participação.** 2001. Disponível em: <http://dowbor.org/artigos/01repsoc1.pdf>. Acesso em: 20 ago. 2012.

EBOLI, M. **Desenvolvimento e alinhamento dos talentos humanos às estratégias empresariais: o surgimento das universidades corporativas.** São Paulo: Schmukles Editores, 1999.

EBOLI, M. **Educação Corporativa no Brasil: Mitos e Verdades.** São Paulo: Gente, 2004.

FERNANDES, G.H. **Análise Comparativa entre a Universidade Corporativa Caixa e o Modelo de Meister.** 2005. 123 f. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2005.

- FINGER, M.; BRAND, S.B. **Conceito de organização de aprendizagem aplicado à transformação do setor público**: contribuições conceituais ao desenvolvimento da teoria. In: EASTERBY-STMITH, M. *Aprendizagem organizacional e Organização que aprende*. São Paulo: Atlas, 2001.
- FLEURY, Afonso C.C.; FLEURY, Maria Teresa L. **Aprendizagem e Inovação Organizacional**: as experiências de Japão, Coréia e Brasil. São Paulo: Atlas, 1995.
- JEBAILI, P. Competitividade na cabeça. **Guia 2007 – Educação Corporativa & Executiva**; São Paulo, Ano 2, Nr. 2: 10-14, 2007.
- LAVE, J. Teaching, as learning. In: practice. Mind, culture, and activity. v.3, n.3, p.149-164. Summer, 1996.
- MATOS, J. **Projeto Político-Pedagógico**. Palestra proferida no Encontro da ABEL. Pernambuco, abril de 2004.
- MCGEE, P. **Where do training leaders come from?** The new corporate university review. Nov.-Dez. 2001, p. 7.
- MEISTER, J. C. **Educação Corporativa**. São Paulo: Makron Books, 1999.
- MUNFORD, A. **Individual and organizational learning**: the pursuit of change. Management Decision, v. 30, n.6, p. 143-48, 1992.
- NONAKA, I.; TAKEUCHI, H. **Criação de Conhecimento na Empresa**. Rio de Janeiro: Elsevier, 1997.
- OLIVEIRA JÚNIOR, M. M. Competências Essenciais e Conhecimento na Empresa. In: FLEURY, Maria T. L. e JÚNIOR, Moacir M. O. (Orgs.). **Gestão Estratégica do Conhecimento**: integrando aprendizagem, conhecimento e competências. São Paulo: Ed. Atlas, 2001.
- PRADO JÚNIOR, Tarcísio Ximenes et al. **Projeto político-pedagógico para o Centro de Formação, Treinamento e Aperfeiçoamento da Câmara dos Deputados**. 2005. 69 f. Monografia (Especialização em Gestão Estratégica - Gestão de Pessoas) - Curso de Especialização em Gestão Estratégica - Gestão de Pessoas. Universidade Federal de Minas Gerais. Brasília, 2005.
- PRAIA, J. F. Aprendizagem significativa em D. Ausubel: Contributos para uma adequada visão da sua teoria e incidências no ensino. In: MOREIRA, M. A. et al. (Orgs.). **Teoria da Aprendizagem Significativa**: Contributos do III Encontro Internacional sobre Aprendizagem Significativa. Peniche, 2000.
- SANTOS, M.B. **Universidade corporativa: alinhamento estratégico e contribuições para o desenvolvimento das competências organizacionais**. 2008. 148 f. Dissertação (Mestrado em Administração) - Instituto de Ciências Humanas da Universidade Paulista, São Paulo, 2008.
- SILVA, A. M. da. *et al.* A Implantação de Universidades Corporativas nas Empresas: estudo de caso. **Revista Perspectivas Online**. Vol. 3, 2009. Disponível em: <<http://www.perspectivasonline.com.br/revista/2009vol3n12/volume3%2812%29artigo7.pdf>> Acesso em: 15 out. 2013.
- TAKAHASHI, A. R. W. **Descortinando os Processos da Aprendizagem Organizacional no Desenvolvimento de Competências em Instituições de Ensino**. 2007. 475 f. Tese (Doutorado em Administração) - Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007.
- TERRA, J. C. C. **Gestão do Conhecimento**: O grande desafio empresarial. Rio de Janeiro: Elsevier, 2005.
- VANZIN, T. **TEHCo - Modelo de ambientes hipermídia com tratamento de erros, apoiado na teoria da cognição situada**. 2005. 188 f. Tese (Doutorado em Engenharia de Produção).

Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção. Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2005.

VEIGA, I. P. A. **Projeto Político-Pedagógico da Escola:** Uma Construção Coletiva. In Projeto Político-Pedagógico da escola: uma construção possível. Campinas: Papirus, 1995.

VELLOSO, C.A.B.; QUELLAS, O.L.G. **Universidade corporativa x universidade tradicional:** ameaça ou nova possibilidade de capacitação profissional. Disponível em: <http://www.aedb.br/seget/artigos05/20_carlosveloso_seget.pdf>. Acesso em: 17 mar. 2013.