

UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM POLÍTICAS PÚBLICAS E
DESENVOLVIMENTO
PROFIAP - MESTRADO PROFISSIONAL EM ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA

ANDRÉ PEDROZA CARDOZO

A Educação Corporativa sob a Perspectiva dos Funcionários de uma Sociedade de
Economia Mista

Volta Redonda
2022

ANDRÉ PEDROZA CARDOZO

**A Educação Corporativa sob a Perspectiva dos Funcionários de uma Sociedade de
Economia Mista**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas e Desenvolvimento da Universidade Federal Fluminense, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Administração Pública.

Orientadora: Prof^a Dr^a Sabrina de Oliveira Moura Dias

Volta Redonda, RJ

2022

Ficha catalográfica automática - SDC/BAVR
Gerada com informações fornecidas pelo autor

C268e Cardozo, André Pedroza
A Educação Corporativa sob a Perspectiva dos Funcionários de uma Sociedade de Economia Mista / André Pedroza Cardozo ; Sabrina de Oliveira Moura Dias, orientadora. Volta Redonda, 2022.
105 f. : il.

Dissertação (mestrado profissional)-Universidade Federal Fluminense, Volta Redonda, 2022.

DOI: <http://dx.doi.org/10.22409/PGPPD.2022.mp.11586050729>

1. Educação corporativa. 2. Administração de pessoal. 3. Produção intelectual. I. Dias, Sabrina de Oliveira Moura, orientadora. II. Universidade Federal Fluminense. Instituto de Ciências Humanas e Sociais. III. Título.

CDD -

ANDRÉ PEDDROZA CARDOZO

**A Educação Corporativa sob a Perspectiva dos Funcionários de uma Sociedade de
Economia Mista**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas e Desenvolvimento da Universidade Federal Fluminense, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Administração Pública.

Aprovada em 14 de fevereiro de 2022.

BANCA EXAMINADORA

Profª Drª Sabrina de Oliveira Moura Dias – UFF

Orientadora

Prof. Dr. Victor Cláudio Paradela Ferreira – UFJF

Profª Drª Ana Christina Celano Teixeira – IBMEC-RJ

Volta Redonda

2022

Aos meus pais, Lauri e Nelci, por me ensinarem o valor da educação.
À minha linda Tamara, pela cumplicidade.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, pelo dom da vida e por me dar forças para sempre seguir em frente.

Aos meus pais, Lauri e Nelci, pelo amor incondicional, pela criação que me proporcionaram, pelos valores que me ensinaram e por serem os grandes responsáveis pela minha trajetória.

À minha irmã, Andréa, pelo companheirismo e por servir de exemplo para mim.

Aos meus avós (*in memoriam*), Lauri, Ângela, Antônio e Madalena por todo o amor.

À minha amada Tamara, pelo apoio, parceria e cumplicidade nessa dupla jornada de mestrandos.

À Petrobras, por me ensinar o valor da superação dos desafios, aos líderes e demais colegas de trabalho pelo apoio.

A todos os professores, com os quais, ao longo da vida, tive o privilégio de aprender.

Ao Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca – CEFET/RJ, por sua relevância em minha formação como indivíduo.

À Universidade Federal Fluminense, ao Programa de Mestrado Profissional em Administração Pública (PROFIAP), ao Corpo Docente, à secretaria do curso e a todos os profissionais envolvidos pela oportunidade única de aprendizado.

À minha orientadora, Prof^a Dr^a Sabrina Dias, pela orientação, pelos ensinamentos proporcionados e pela paciência ao longo dessa jornada.

Aos professores Dr^a Ana Celano e Dr Victor Paradela, que me honraram com a participação em minha banca de defesa de dissertação, por suas valiosas contribuições.

Aos colegas de mestrado, pela parceria em todos os momentos e por ajudarem a fazer com que a caminhada se tornasse mais leve.

*“Há três caminhos para o fracasso: não ensinar o que se sabe;
não praticar o que se ensina; não perguntar o que se ignora.”*

Beda (672 – 735)

RESUMO

A capacitação para o trabalho é temática que tem se transformado ao longo dos anos. Nesse contexto, o emprego da terminologia educação corporativa é relativamente novo. A ela está associado o desafio de promover um tipo de educação que desenvolva competências e que seja direcionado à estratégia organizacional, gerando valor para a organização. Para as empresas públicas, este desafio de implementar um sistema de educação corporativa é particularmente relevante, pois estão sujeitas a um desempenho de mercado e comportam relações de trabalho, em parte, típicas do setor público. Diante disso, esta pesquisa teve por objetivo identificar a percepção dos funcionários de uma Sociedade de Economia Mista em relação às práticas de educação corporativa adotadas pela empresa. Valendo-se de uma abordagem qualitativa, foram realizadas entrevistas em profundidade junto a funcionários da organização. A análise do conteúdo das transcrições se deu com o suporte do *software* Iramuteq e abrangeu Classificação Hierárquica Descendente, Análise Fatorial de Correspondência e Análise de Similitude. Obteve-se as seguintes categorias de análise: Desenvolvimento; Modalidade; Atualidade; e Treinamento. A observação dessas classes permitiu identificar a existência de dois universos claramente distintos no ideário dos funcionários: o referente à categoria Desenvolvimento apresentou associação com aspectos de progressão na carreira; e o relativo à categoria Treinamento evidenciou ligação com uma perspectiva de conteúdo do trabalho, notadamente preocupação com o nível de atendimento ao cliente. Os resultados da pesquisa indicam que os funcionários reconhecem a destacada atuação, em educação corporativa, da Sociedade de Economia Mista. Identificou-se associação do tema com a Universidade Corporativa da empresa, embora esta, eventualmente, tenha sido identificada, de modo simplificado, como uma plataforma que oferece treinamentos a distância. Ademais, percebeu-se, orientação para conteúdo de aprendizagem formal, via cursos. Notou-se, ainda, momentos em que foi manifestada certa dificuldade de conciliação da rotina de trabalho com a realização de treinamentos. A presente dissertação pretendeu colaborar com as reflexões sobre educação corporativa, particularmente no âmbito da Administração Pública Indireta. Espera-se, no entanto, que os achados da pesquisa e, também, as considerações ora apontadas possam contribuir para as discussões sobre o tema no que se refere a estudos organizacionais de maneira ampla.

Palavras-chave: Educação Corporativa. Universidade Corporativa. Gestão de Pessoas. Sociedade de Economia Mista.

ABSTRACT

Training for work is a topic that has changed over the years. In this context, the use of corporate education terminology is relatively new. Associated with it is the challenge of promoting a type of education that develops skills and is directed towards organizational strategy, generating value for the organization. For public companies, this challenge of implementing a corporate education system is particularly relevant, as they are subject to market performance and have labor relations, in part, typical of the public sector. Therefore, this research aimed to identify the perception of employees of a Mixed Economy Society in relation to the corporate education practices adopted by the company. Using a qualitative approach, in-depth interviews were carried out with employees of the organization. The content analysis of the transcripts was carried out with the support of the Iramuteq software and covered Descending Hierarchical Classification, Correspondence Factor Analysis and Similarity Analysis. The following analysis categories were obtained: Development; Modality; Present; and Training. The observation of these classes allowed the identification of the existence of two clearly distinct universes in the employees' ideas: the one referring to the Development category was associated with aspects of career progression; and the one related to the Training category showed a connection with a job content perspective, notably concern with the level of customer service. The research findings indicate that employees recognize the outstanding performance, in corporate education, of the Mixed Economy Society. An association of the theme with the company's Corporate University was identified, although the Corporate University was eventually identified, in a simplified way, as a platform that offers distance training. In addition, it was noticed, orientation for formal learning content, by courses. It was also noted that there were times when there was a certain difficulty in reconciling the work routine with training. The present dissertation intended to collaborate with the reflections on corporate education, particularly in the scope of Indirect Public Administration. It is expected, however, that the research findings and, also, the considerations mentioned herein may contribute to the discussions on the subject in terms of organizational studies in a broad way.

Keywords: Corporate Education. Corporate University. People Management. Mixed Economy Society.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Técnica bola de neve.....	43
Figura 2 - Resumo das Estatísticas do <i>Corpus</i>	53
Figura 3 - Dendograma de Classificação Hierárquica Descendente	55
Figura 4 - Análise Fatorial de Correspondência.....	56
Figura 5 - Análise de Similitude.....	59
Figura 6 - Análise de Similitude da Categoria Desenvolvimento	62
Figura 7 - Análise de Similitude da Categoria Modalidade	67
Figura 8 - Análise de Similitude da Categoria Atualidade.....	70
Figura 9 - Análise de Similitude da Categoria Treinamento.....	75

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Comparativo entre as perspectivas tecnocêntrica e antropocêntrica.....	25
Quadro 2 - Evolução da Gestão de Pessoas no Brasil	26
Quadro 3 - Processos de Gestão de Pessoas	27
Quadro 4 - Definições de Educação Corporativa	33
Quadro 5 - Os sete princípios de sucesso de um Sistema de Educação Corporativa	37
Quadro 6 - Panorama das Entrevistas.....	44
Quadro 7 - Perfil dos Entrevistados.....	44

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Termos mais relevantes da classe 1 - Desenvolvimento	61
Tabela 2 - Termos mais relevantes da classe 2 - Modalidade	65
Tabela 3 - Termos mais relevantes da classe 2 - Atualidade.....	69
Tabela 4 - Termos mais relevantes da classe 2 - Treinamento	74

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AFC	Análise Fatorial de Correspondência
CFP®	<i>Certified Financial Planner</i>
CF/88	Constituição Federal de 1988
CHD	Classificação Hierárquica Descendente
CLT	Consolidação das Leis do Trabalho
CPA-10	Certificado Profissional ANBIMA Série 10
CPA-20	Certificado Profissional ANBIMA Série 20
EaD	Ensino a Distância
EC	Educação Corporativa
EFF. ST	Número de segmentos de texto que contêm a palavra na classe
EFF. Tot.	Número de segmentos de texto no corpus que contém, ao menos uma vez, a palavra citada
ESEM	Empreendimento Sociedade de Economia Mista
GlobalCCU	<i>Global Council of Corporate Universities</i>
Iramuteq	<i>Interface de R pour les Analyses Multidimensionnelles de Textes et de Questionnaires</i>
NFOT	Novas Formas de Organização do Trabalho
Planejar	Associação Brasileira de Planejamento Financeiro
RH	Recursos Humanos
SAP	Sistemas Antropocêntricos de Produção
SEC	Sistema de Educação Corporativa
ST	Segmento de Texto
TIC	Tecnologia da informação e comunicação
T&D	Treinamento e Desenvolvimento
UC	Universidade Corporativa
UniSEM	Universidade Corporativa da Sociedade de Economia Mista
X ²	Qui-quadrado

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	14
2 EDUCAÇÃO CORPORATIVA NO CONTEXTO DO CAPITALISMO ATUAL ...	20
2.1 <i>Transformações no Capitalismo e a Dimensão Humana nas Organizações</i>	20
2.2 <i>Gestão de Pessoas e Estratégia Organizacional</i>	24
2.3 <i>O Modelo de Competências</i>	28
2.4 <i>Educação Corporativa: Conceitos e Contexto</i>	31
3 METODOLOGIA.....	40
3.1 <i>Classificação da Pesquisa</i>	40
3.2 <i>Coleta de Dados</i>	41
3.3 <i>Software de Auxílio à Análise e Interpretação de Resultados – Iramuteq</i>	45
3.4 <i>Procedimentos Metodológicos para Análise e Interpretação dos Dados</i>	46
3.5 <i>Limitações à Pesquisa</i>	48
4 ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS RESULTADOS.....	49
4.1 <i>Apresentação do Caso</i>	49
4.2 <i>Estatísticas Lexicais</i>	53
4.3 <i>Classificação Hierárquica Descendente</i>	54
4.4 <i>Análise Fatorial de Correspondência</i>	55
4.5 <i>Análise de Similitude</i>	57
4.6 <i>Análise das Categorias</i>	59
4.6.1 Categoria 1 – Desenvolvimento	60
4.6.2 Categoria 2 – Modalidade.....	64
4.6.3 Categoria 3 – Atualidade	68
4.6.4 Categoria 4 – Treinamento	73
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	79
REFERÊNCIAS	84
APÊNDICE A - Roteiro de entrevistas	91
APÊNDICE B - Síntese da Análise das Categorias	93
APÊNDICE C - Relatório Técnico.....	94

1 INTRODUÇÃO

A centralidade do trabalho em nossa sociedade traz consigo uma temática que também é, há muito, considerada relevante: a capacitação e a qualificação profissional. Mais recentemente, inseriu-se nessa discussão a expressão educação corporativa. No Brasil, a obra de Jeanne C. Meister, intitulada *Educação Corporativa: a gestão do capital intelectual através das universidades corporativas*, lançada em 1999 pela editora Makron Books, representou o marco inicial sobre o tema no país (EBOLI, 2019).

Um importante diferencial trazido pela discussão da educação corporativa (EC) é o desenvolvimento das pessoas de modo a favorecer o alcance das estratégias organizacionais (EBOLI, 2004a). Além disso, as Universidades Corporativas (UCs) são comumente associadas ao conceito de educação corporativa. Bartlett e McLean (2006) apontam como primeira Universidade Corporativa, a criada em 1956 pela *General Electric*, conhecida como *Crotonville* – localizada nos Estados Unidos, na cidade de mesmo nome.

De acordo com Eboli (2006), o surgimento das UCs visava o desenvolvimento das várias categorias profissionais da empresa, tanto em relação a componentes ideológicos – leia-se modo de ser e de pensar –, quanto tecnológicos – aspectos técnicos e operacionais. Esse primeiro componente dialoga com o que Zarifian (2012) chamou de “modelo de competência”. Em seus estudos desenvolvidos nos anos de 1985 e 1986, o autor observou forte mudança no modelo avaliativo em relação à mão de obra. Segundo a literatura produzida sobre o tema, antes eram priorizadas as habilidades corporais e, depois, passou-se a considerar a mobilização do cérebro – como se fosse possível mobilizar o corpo sem que se mobilizasse o cérebro, critica Zarifian (2012).

De modo geral, a segunda metade do século XX, em meio à emergência do sistema de acumulação flexível, apresentou consideráveis mudanças nas práticas organizacionais de gestão do trabalho humano (DUTRA et al., 2019; HARVEY, 2008). O esgotamento do modelo de produção em massa e a rigidez atribuída não apenas aos métodos, mas também às formas de elevação da produtividade e dos lucros levaram as empresas a promoverem mudanças na direção de processos e arranjos de trabalhos mais flexíveis. Assim, passou-se a demandar dos trabalhadores um perfil cada vez mais adaptável e capaz de desaprender e reaprender habilidades (HARVEY, 2008). Neste sentido, Kovács (1993) aborda o surgimento dos sistemas antropocêntricos de produção (SAP). Estes consistem em estruturas organizacionais que têm alicerce nos recursos humanos com qualificação e

nas tecnologias flexíveis, além de estrutura organizacional mais descentralizada e participativa. Em contraposição aos sistemas tecnocêntricos de produção, a forma ascendente de organização encontra respaldo na necessidade progressiva de atendimento às demandas de flexibilidade, qualidade e orientação para o cliente.

No contexto de transformações vivenciadas ao longo do século XX e aceleradas na razão direta do avanço tecnológico experimentado nos séculos XX e XXI, a capacitação e a qualificação para o trabalho exercem relevante papel nas discussões que tangenciam o mundo do trabalho, particularmente no campo da Administração – tanto na área Pública, quanto na empresarial. Em meio ao ambiente de aceleração das mudanças que o mundo vivencia, à medida que as organizações são demandadas, há, também, a necessidade de que o trabalhador acompanhe essas mudanças e esteja apto a contribuir para o êxito organizacional.

No que tange ao contexto organizacional, a educação corporativa tem nas Universidades Corporativas um elemento que exerce papel central. Na visão de Eboli (2019), elas têm causado uma revolução no modo como as organizações capacitam as pessoas, transcendendo o ambiente interno e impactando sistemas educacionais e, também, a produção do conhecimento, no âmbito da sociedade. De acordo com Meister (1999), as UCs materializam a filosofia de aprendizagem organizacional. Esse modelo é centrado em competências e pressupõe aprendizado ao longo de toda a vida no trabalho. Visa, portanto, desenvolver e implementar competências que são entendidas como chave para o alcance da estratégia organizacional. A autora defende, ainda, que o modelo de UC não consiste somente em um local de aprendizado, mas em um processo.

À medida que as tecnologias da informação e comunicação (TICs) crescem em utilização, elas impactam a forma de atuação das organizações e, conseqüentemente, o ambiente de trabalho e influenciam as práticas de educação. Favorecido pela utilização da internet e por plataformas facilitadoras do aprendizado, é progressivo o uso de tecnologias em processos de treinamento e desenvolvimento (T&D) (PARADELA; GOMES, 2021).

Embora esse ambiente contemple organizações públicas e privadas, uma espécie de organização é particularmente impactada: as sociedades de economia mista. Elas possuem personalidade jurídica de direito privado e, mais ainda, estão sujeitas aos impactos da financeirização. Todavia, são integrantes da Administração Pública Indireta e subordinadas a algumas normas legais peculiares a organizações de direito público, às quais seus concorrentes privados não se submetem. Essas normas específicas abrangem,

inclusive, práticas singulares de gestão de pessoas, como a necessidade de admissão via concurso público.

A presente pesquisa se concentra nesse tipo de organização e se desenvolve tendo em consideração um cenário de maior centralidade do fator humano nas organizações, o qual ocorre *pari passu* com a necessidade de adequação às transformações observadas no mundo. Visa-se identificar as percepções dos funcionários de uma Sociedade de Economia Mista em relação às práticas de educação corporativa adotadas pela empresa. De maneira genérica, esta pesquisa irá denominar a empresa estudada como Empreendimento Sociedade de Economia Mista (ESEM).

A instituição sobre a qual este estudo se debruça é caracterizada por ser uma sociedade de economia mista, com ações negociadas em bolsa de valores e integrante da Administração Pública Indireta. Ela atua no setor financeiro e é considerada uma empresa não dependente, uma vez que suas atividades geram receitas suficientes para o pagamento das despesas decorrentes de pessoal ou para o custeio de modo geral ou, ainda, de capital – sem que haja dependência do controlador (DI PIETRO, 2018).

Em termos de gestão de pessoas, o ESEM informa uma estratégia orientada à retenção e ao desenvolvimento de seus funcionários, os quais, em regra, são admitidos via concurso público e têm a relação de trabalho regida pela Consolidação das Leis do Trabalho – CLT. Com vistas a favorecer essa estratégia, o ESEM possui em sua estrutura uma Universidade Corporativa, aqui denominada Universidade Corporativa da Sociedade de Economia Mista (UniSEM). Ressalta-se, ainda, que a empresa possui premiações na área de Recursos Humanos, inclusive relacionados a treinamento e desenvolvimento. Embora, durante a pandemia do Covid-19, tenham sido suspensas as ações educacionais presenciais, o ESEM continuou investindo recursos em qualificação e oferecendo treinamentos a distância.

Alguns dos questionamentos que motivam e norteiam este estudo são: como os trabalhadores percebem as práticas de educação corporativa da organização em que trabalham? Como enxergam a relação entre a educação corporativa e os desafios organizacionais e profissionais? Como esses trabalhadores percebem o papel do autodesenvolvimento no desempenho de suas atividades e no desenrolar de suas carreiras?

Diante disso, a presente pesquisa tem como objetivo geral, identificar a percepção dos funcionários de uma Sociedade de Economia Mista em relação às práticas de educação corporativa adotadas pela empresa. Adicionalmente, tem-se como objetivos

específicos: analisar como a educação corporativa se relaciona com os desafios organizacionais e profissionais; identificar as experiências e desafios relacionados a treinamento e desenvolvimento no contexto da pandemia do Covid-19; e identificar a percepção dos trabalhadores em relação ao papel do autodesenvolvimento no desempenho de suas atividades e no desenrolar de suas carreiras.

O presente estudo tem sua relevância evidenciada na própria importância que o tema educação corporativa tem para as organizações. Considerando-se o cenário de desenvolvimento e mobilização contínua de competências da força de trabalho com vistas ao alcance da estratégia das organizações, torna-se mister compreender a prática organizacional de incentivo dessas habilidades. Conforme defendem Aires, Freire e Souza (2017), é primordial que se avance na realização de estudos sobre o contexto das organizações brasileiras no que tange à educação corporativa.

Esta pesquisa propõe uma compreensão a partir da perspectiva dos empregados e da forma como percebem as práticas de educação corporativas. Em um contexto de crescente relevância do fator humano nas organizações, faz-se pertinente a análise a partir desse prisma. Para além de se levar em conta tão somente as estratégias organizacionais, é necessário refletir a forma como os funcionários, principais destinatários destas ações, apreendem estas medidas.

A Administração Pública, embora tenha suas particularidades, correntemente adota instrumentos e práticas de gestão próprios da administração de empresas. Indo além, o contexto ainda mais específico em que as empresas públicas estão inseridas – notadamente as sociedades de economia mista –, com seu caráter ora de direito público, ora de direito privado, contribuem para a pertinência de se realizar estudos sobre o assunto.

O ESEM se caracteriza por ser uma organização que desempenha atividade econômica típica da iniciativa privada (DI PIETRO, 2018). Ele atua no setor bancário em ambiente de efetiva concorrência – ainda que, no Brasil, o setor apresente concentração. Entretanto, de modo geral, a maior parte das instituições pares – e concorrentes – da Sociedade de Economia Mista não se sujeitam a normas de direito público a que esta se submete. Embora atue em concorrência com outras instituições financeiras, a política de pessoal do ESEM não é a mesma, a começar pela forma de admissão ou contratação de pessoas. Nesse sentido, é particularmente relevante a este estudo, o inciso II do art. 37 da Constituição Federal de 1988 (CF/88), o qual prevê que:

a investidura em cargo ou emprego público depende de aprovação prévia em concurso público de provas ou de provas e títulos, de acordo com a natureza e a complexidade do cargo ou emprego, na forma prevista em lei, ressalvadas as nomeações para cargo em comissão declarado em lei de livre nomeação (BRASIL, 1988).

Ademais, trata-se de uma instituição financeira, o que confere centralidade na discussão das mudanças do mundo atual, sobretudo aquelas intensificadas a partir da introdução do modelo de acumulação flexível, em que as novas TICs e a ausência ou limitada regulação permitem uma expansão sem precedentes dos fluxos financeiros ao redor do globo (CASTELLS, 1999; HARVEY, 2008). A crescente globalização e a financeirização do mundo contribuem ainda mais para a necessidade de adaptação da empresa em análise. Apesar dessa necessidade, a organização está sujeita aos ditames de algumas normas de direito público.

É fundamental discutir o papel da educação corporativa para a empresa. Nesse sentido, é oportuno refletir sobre a forma como a qualificação de seu quadro de funcionários pode contribuir para fazer frente às mudanças observadas no mercado em que atua, ao mesmo tempo em que a empresa desempenha sua função social. Observa-se, portanto, a relevância de se compreender como esses funcionários percebem as práticas de educação corporativa adotadas pela empresa, bem como entender a percepção deles sobre a forma como isso dialoga com a atuação na organização e, ainda, com suas perspectivas de carreira.

Cabe registrar que o cenário em que esta pesquisa se desenrolou foi particularmente desafiador, uma vez que se realizou durante a grave crise sanitária do Covid-19. Se, por um lado, refletiu um grande obstáculo à concretização do estudo, por outro representou uma oportunidade singular de registro acerca de aspectos vivenciados pelos trabalhadores em uma conjuntura igualmente ímpar de distanciamento social, intensificação do teletrabalho e, também, de implementação e aprofundamento do uso de tecnologias da informação e da comunicação, que ampliam a necessidade de novas qualificações e competências. Neste sentido, apesar de não ser o objetivo principal desta pesquisa, constituiu-se em uma oportunidade de observar a adaptação às práticas de educação corporativa no contexto da pandemia do Covid-19.

Assinala-se, ainda, que o interesse por este tipo de pesquisa deriva da experiência profissional do pesquisador, que atua na área de gestão de pessoas em uma sociedade de economia mista distinta daquela sobre a qual este estudo se inclina. A escolha, além de motivada pela destacada atuação da empresa no que se refere à educação corporativa,

ampara-se também na opção por um distanciamento entre pesquisador e ambiente pesquisado.

A presente dissertação foi estruturada em cinco capítulos, sendo que o primeiro deles é esta introdução. O segundo capítulo apresenta uma reflexão teórica sobre o tema de pesquisa, de modo a servir de suporte à análise dos resultados obtidos em campo. Na sequência, o terceiro capítulo aborda a metodologia segundo a qual o estudo se desenvolveu. O quarto capítulo se ocupa dos resultados da pesquisa, bem como realiza a análise de conteúdo do *corpus* textual, obtida com apoio do *software* Iramuteq. O quinto capítulo contém as considerações finais, alcançadas a partir da construção do estudo. Após os capítulos, encontram-se as referências utilizadas e os apêndices elaborados.

2 EDUCAÇÃO CORPORATIVA NO CONTEXTO DO CAPITALISMO ATUAL

Este capítulo tem o objetivo de proporcionar uma reflexão teórica sobre o tema pesquisado, de modo a servir de suporte à análise dos resultados obtidos em campo.

2.1 Transformações no Capitalismo e a Dimensão Humana nas Organizações

A presente seção busca observar as mudanças no que se refere à dimensão humana nas organizações à luz das transformações do capitalismo ao longo do século XX. Visa-se, ainda, observar como tal processo desencadeou mudanças na gestão do trabalho.

A adaptação sempre foi condição para a sobrevivência humana. No entanto, atualmente vive-se um período de transformações crescentes e aceleradas. Essas mudanças se dão nos mais diversos campos. O capitalismo e seus contextos econômico, político e social, experimentaram um aprofundamento dessas variações. Harvey (2008) argumenta haver sinais de alterações profundas tanto em configurações geográficas e geopolíticas; quanto em poderes e práticas de Estado; e, também, em hábitos de consumo e processos de trabalho. Nesse sentido, Santos (2002) aponta que as três últimas décadas do século XX representaram intensificação dramática das mudanças em escala mundial.

Harvey (2008) afirma que o sistema econômico capitalista encontra dificuldades em duas grandes áreas, as quais demandam negociação para que o sistema continue viável. Uma dessas dificuldades reside nas, assim denominadas, qualidades anárquicas dos mercados de fixação de preços; a outra decorre da necessidade de controle sobre o emprego da força de trabalho, de modo a viabilizar a agregação de valor à produção e, por conseguinte, os lucros para o sistema capitalista.

O fordismo se destacou por representar o entendimento de que a produção em massa significaria consumo em massa; pela nova sistemática de reprodução da força de trabalho; por uma inovadora política de gerenciamento e controle do trabalho, com novas estética e psicologia. Constituiu uma nova sociedade tanto racionalizada, modernista e populista (HARVEY, 2008).

Em linha com o que Harvey (2008) chama de contrato social geral, Guerra (2000) defende que, após a Segunda Guerra Mundial, o grande capital corporativo, o Estado-nação e os grandes sindicatos se uniram em torno de um pacto fordista. O período experimentou ao mesmo tempo crescimento de produtividade, lucros e padrão de vida dos trabalhadores. Segundo Gaulejac (2017), tal modelo significou o motor do

crescimento do período 1945-1975, conhecido como os “Trinta Gloriosos”. Embora Harvey (2008) defenda que o pós-guerra possa ser compreendido menos como um sistema de produção em massa e mais como modo de vida total, o fordismo teria se disseminado de maneira desigual, uma vez que cada Estado buscava seu próprio modo de administrar as relações de trabalho, a política monetária e fiscal, as estratégias de bem-estar e o investimento público.

Harvey (2008) aponta que, na década de 1960, esse sistema de acumulação fordista-keynesiano começou a apresentar sinais de que seu fim se aproximava. Viu-se redução de produtividade e de lucros. Amaro (2008) assinala que o capital passou então a buscar formas de flexibilizar a rigidez que o sistema – e o pacto – impunham. Esse período, que Harvey (2008) chama de *acumulação flexível*, tem alicerce na flexibilidade tanto de produtos e padrões de consumo, quanto de processos e mercados de trabalho.

Nessa linha, Alves (2003) assinala que, no âmbito da acumulação flexível, observou-se uma reestruturação produtiva identificada como toyotismo. Pautado em uma produção enxuta, o modelo passou a ser adotado em empresas de diversas partes do mundo, não mais se restringindo à empresa em que surgiu – Toyota – e tampouco ao país de origem – Japão. O autor aponta, ainda, que um aspecto essencial do toyotismo é a preocupação em controlar o elemento subjetivo no que tange ao processo produtivo. Em outras palavras, visaria a apropriação, pelo capital, da subjetividade do trabalho (ALVES, 2003).

No contexto da acumulação flexível, cabe destacar o surgimento do conceito de financeirização da produção, que pode ser compreendido como uma lógica em que o capital é valorizado mais por meio do sistema financeiro do que através da produção. O objetivo da organização reside na geração de valor para o acionista, alguém cujo capital pode facilmente transitar entre diferentes opções de investimento. Essa criação de valor não necessariamente é associada à produção. Risco e flexibilidade, variáveis inerentes ao mundo financeiro, passam a ser parte também da realidade organizacional, uma vez que a empresa está sujeita às percepções dos investidores. (DIAS; ZILBOVICIUS, 2009).

Na mesma linha, Gaulejac (2017) também aponta forte financeirização e internacionalização da economia, com o impulso das empresas multinacionais, a partir dos anos 1980. As relações entre capital e trabalho também sofreram profundas alterações. Santos (2002) corrobora esse entendimento ao dizer que Froebel, Heinrichs e

Kreye¹, em 1980, teriam sido os primeiros a falar na emergência de uma nova divisão internacional do trabalho. Essa nova economia mundial, aponta ele, tem traços marcantes, citando-se alguns: sistema financeiro e investimento em escala global dominando a economia; processos de produção multilocais e flexíveis; reduzidos custos de transporte; revolução nas TICs; e desregulação das economias nacionais.

Em relação a essa nova dinâmica no mundo do trabalho, Dias e Zilbovicius (2009) denominam Novas Formas de Organização do Trabalho (NFOT) um conjunto de habilidades e competências que apresentam uma racionalidade distinta da observada nas organizações tayloristas fordistas, em que a estabilidade e uma racionalidade normativa e prescritiva eram predominantes. Diante de um ambiente mais volátil e da necessidade de gerar valor ao acionista, os trabalhadores são instados a atuar alinhados a esse cenário. Em diversos aspectos, as NFOT e a financeirização convergem. De modo a criar valor para a organização – e para o acionista –, emerge uma narrativa e prática de empoderamento do trabalhador, que se traduz em maior autonomia, orientação para resultados e assunção de riscos (DIAS; ZILBOVICIUS, 2009). De maneira semelhante, Hirata (1994) considera que o modo de produção mais flexível suscitou questões em relação à capacitação e à qualificação dos trabalhadores. A capacidade de compreensão e execução de padrões perdia espaço para uma demanda por um perfil polivalente, com iniciativa, capacidade de pensar e de tomar decisões.

Entretanto, no que tange às discussões sobre as NFOT, alguns autores preferem o termo discricionariedade mais que autonomia, uma vez que a liberdade concedida para a tomada de decisão abrange uma atuação restrita a um padrão considerado aceitável ao que a organização entende por geração de valor. Em face de um contexto incerto e repleto de situações imprevistas, a atuação – e o processo decisório – do trabalhador não deve, portanto, envolver quebras de paradigmas (DIAS E ZILBOVICIUS, 2009; MAGGI, 2006; MUNCK, 2009).

A partir do conceito de compressão do tempo-espaço, conforme apresentado por Harvey (2008), observa-se que o capital financeiro passa a se deslocar na velocidade de um clique e a atividade econômica tem cada vez menos vinculação de territorialidade. É demandado dos trabalhadores um perfil adaptável; os conhecimentos e habilidades requeridos são mais fluidos e se alteram, conforme variam os cenários. Portanto, em um ambiente em que a instantaneidade e a descartabilidade impulsionam as mudanças, torna-

¹ FRÖEBEL, Folker et al. (1980), *The New International Division of Labor*. Cambridge: Cambridge University Press.

se imperioso desqualificar e requalificar para o trabalho (CELANO; GUEDES, 2014; HARVEY, 2008).

A volatilidade presente no sistema financeiro impacta as organizações de modo que a visão de curto prazo cresce em relevância, o que acaba por impactar nas relações entre organização e trabalhador. De modo semelhante às estratégias organizacionais em que objetivos de longo prazo têm de conviver com metas de curto prazo, a relação entre organização e trabalhador apresenta maior rotatividade e se torna mais restrito o estabelecimento de uma relação de confiança, pautada no longo prazo (SENNETT, 2010).

No campo da Administração, mais precisamente na gestão de pessoas, a partir da década de 1960, inicia-se um movimento de crítica ao paradigma taylorista/fordista. No início dos anos 1980, esse movimento se consolida, rompendo com as abordagens tradicionais de gestão. A globalização, a turbulência e a complexidade de novos modelos organizacionais, além da demanda por maior valor agregado de produtos e serviços, são alguns dos fatores que fizeram com que as organizações buscassem flexibilidade e velocidade de resposta frente a situações inusitadas (DUTRA, 2017).

No entanto, é importante destacar que, mesmo com as transformações, sejam sociais ou tecnológicas, essas mudanças de paradigmas não representaram o fim das abordagens tradicionais. Com efeito, elas coexistem em meio às práticas mais recentes. Ainda é grande o número de organizações cuja gestão é baseada em práticas do paradigma taylorista (PARADELA; GOMES, 2021).

De modo geral, nas últimas décadas, a forma de se gerir pessoas mudou substancialmente, envolvendo: alteração no perfil das pessoas exigido pelas organizações – o perfil obediente e disciplinado perde espaço para um autônomo e empreendedor; deslocamento do foco da gestão de pessoas do controle para o desenvolvimento – o paradigma fordista e taylorista do controle, com postura passiva dá lugar à proatividade, com desenvolvimento mútuos entre empresa/gerentes-empregado; e maior relevância das pessoas no sucesso da organização – o trabalhador compromete-se não somente com sua força braçal, mas com a inteligência (DUTRA, 2017).

Desenvolvimento e qualificação ganharam destaque e o tema entrou na agenda tanto da academia quanto das organizações. Nesse sentido, Zarifian (2003) assinala que qualificação seria uma construção social e seu objeto seria a qualificação dos assalariados, tanto sob a óptica do modo de apreciação da relação – o trabalho em si –, quanto do ponto de vista da hierarquia – estatutos sociais e salários. Competência seria a forma de qualificar.

2.2 Gestão de Pessoas e Estratégia Organizacional

Embora questões relacionadas à gestão de pessoas sejam antigas, a Revolução Industrial fez surgir uma maior preocupação com o tema. Ainda que haja registros anteriores, o século XX, no bojo da Escola de Administração Científica, marca a estruturação da área de Gestão de Pessoas. Dessa forma, tanto a organização do trabalho, quanto os princípios basilares da Gestão de Pessoas eram pautados no paradigma taylorista ou fordista – em alusão aos ícones da Administração Científica, Frederic Taylor e Henry Ford, respectivamente (DUTRA et al., 2019). Nessa linha, Ferreira et al. (1991) sinalizam características ou princípios do paradigma fordista:

a) racionalização taylorista do trabalho: profunda divisão - tanto horizontal (parcelamento das tarefas) quanto vertical (separação entre concepção e execução) - e especialização do trabalho; b) desenvolvimento da mecanização através de equipamentos altamente especializados; c) produção em massa de bens padronizados; d) a norma fordista de salários: salários relativamente elevados e crescentes - incorporando ganhos de produtividade - para compensar o tipo de processo de trabalho predominante (FERREIRA et al., 1991, p. 5).

A maior complexidade dos ambientes em que as organizações se inserem contribuiu para que as práticas de administração passassem por mudanças. No que tange às práticas de gestão de pessoas, Dutra (2016) aponta que a pressão sofrida pelas organizações, dado o cenário externo, levou a um reexame no modo de gerir pessoas.

Na década de 1960, com a emergência do sistema de acumulação flexível, em contraposição ao paradigma taylorista/fordista, as práticas de gestão de pessoas até então adotadas apresentam sinais de insuficiência. A partir dos anos 1970, as críticas ao modelo adquirem maior fundamentação e apontam para mudanças nessas práticas (DUTRA et al., 2019; HARVEY, 2008).

Nessa linha, Kovács (1993) aborda a emergência dos sistemas antropocêntricos de produção. Consistem-se em estruturas organizacionais que têm por base os recursos humanos com qualificação e as tecnologias flexíveis, além de estrutura organizacional mais descentralizada e participativa. Em contraposição aos sistemas tecnocêntricos de produção, essa forma de organização encontra respaldo na necessidade crescente de atendimento às demandas de flexibilidade, qualidade, e orientação para o cliente. A partir das palavras da autora, pode-se depreender a evolução da gestão de pessoas rumo a uma maior centralidade do fator humano: “Os SAP podem ser considerados como o corolário de uma evolução na maneira de conceber e gerir as empresas em que o fator humano é

cada vez mais tomado em consideração.” (KOVÁCS, 1993, p. 3). O comparativo dessa evolução pode ser observado por meio do Quadro 1.

Quadro 1 - Comparativo entre as perspectivas tecnocêntrica e antropocêntrica

Perspectiva Tecnocêntrica	Perspectiva Antropocêntrica
Introdução de novas tecnologias para reduzir custos de mão de obra	Introdução de novas tecnologias para obter flexibilidade funcional
Redução da mão de obra, recurso ao emprego periférico (temporal e parcial), instabilidade do emprego	Melhoria da qualidade dos recursos humanos pela integração da formação no trabalho, estabilidade do emprego
Opção por soluções técnicas centralizadoras	Opção por soluções técnicas descentralizadoras
Práticas de trabalho rígidas baseadas nos princípios tayloristas de centralização e especialização (separação vertical e horizontal rigorosa de funções e tarefas)	Práticas de trabalho flexíveis: descentralização e polivalência (integração vertical e horizontal de funções e tarefas)
Rígidas demarcações hierárquicas e profissionais	Imprecisão de fronteiras
Papel passivo no nível operacional: execução de tarefas simples	Nova profissionalidade no nível operacional: autonomia para realizar tarefas variadas e complexas, capacidade de resolução de problemas
Integração das diversas partes da empresa pela centralização de informações, decisões e controle	Integração da empresa pela formação, comunicação-cooperação, acessibilidade das informações, participação nas decisões e autocontrole

Fonte: Kovács (1993, p. 7-8).

Apesar de não haver consenso quanto à evolução da Gestão de Pessoas, Dutra et al. (2019) apresentam, sob uma abordagem funcionalista, três fases:

- Operacional (até os anos 1960): enfoque operacional em aspectos transacionais como captação, remuneração, treinamento, orientações, dentre outros;
- Gerencial (entre os anos 1960 e o início da década de 1980): inicia-se uma parceria junto ao desenvolvimento da organização por meio de influência da gestão de pessoas nos vários processos organizacionais;
- Estratégica (a partir da década de 1980): a gestão de pessoas passa a considerar a atuação das pessoas na geração de valor para a organização, adotando conceitos que apontam para uma atuação estratégica.

Em relação ao Brasil, Dutra et al. (2019), tomando por base diversos autores nacionais, defendem que a evolução da Gestão de Pessoas – bem como das relações de trabalho –, acompanhou diferentes momentos históricos, conforme pode ser observado no Quadro 2.

Quadro 2 - Evolução da Gestão de Pessoas no Brasil

Período	Característica
Até 1930 – Primeira República	Ausência de estruturação da Gestão de Pessoas; ausência de legislação para disciplinar relações entre capital e trabalho; inexistência de atenção a gestão estruturada; mão de obra abundante e pouco organizada.
De 1930 a 1945 – Estado Novo	Criação de legislação para regular relações entre capital e trabalho e de estrutura jurídica para mediação de conflitos; institucionalização de sindicatos (de trabalhadores e de empregadores); gestão burocrática e legalista de pessoas.
De 1945 a 1964 – Segunda República	Estímulo ao estabelecimento de empresas multinacionais em território nacional, trazendo consigo, práticas estruturadas de Gestão de Pessoas, fundamentadas no paradigma taylorista/fordista; disseminação dessas práticas para empresas brasileiras; introdução de uma gestão de pessoas mais profissionalizada e baseada no taylorismo.
De 1964 a 1984 – Governo Militar	Expansão e consolidação das práticas de Gestão de Pessoas fundamentadas no paradigma taylorista/fordista; reafirmação da estrutura de controle e regulação das relações entre capital e trabalho; Gestão de Pessoas com ênfase em aspectos legais e técnicos, sobretudo ligados a remuneração; início de um discurso voltado à gestão estratégica de pessoas no Brasil – não materializado nas organizações.
De 1985 até o presente – Terceira ou Nova República	A partir da abertura econômica vivida na década de 1990, as mudanças nas práticas de Gestão de Pessoas ocorridas na Europa e EUA na década de 1980 chegam ao Brasil; pessoas passam a ser tidas como centrais para o alcance de diferenciais competitivos.

Fonte: Elaborado pelo autor, a partir de Dutra et al. (2019).

Em meio às transformações do mundo, Bergue (2019) defende que gestão de pessoas é mais que uma área ou departamento, mas um processo. A concepção departamental da gestão de pessoas já não é suficiente para atender às necessidades organizacionais. Faz-se necessário que ela seja vista como uma função que abrange toda a organização. Dutra (2016, p. 17), que também compartilha dessa visão, aponta a gestão de pessoas como sendo “um conjunto de políticas e práticas que permitem a conciliação

de expectativas entre a organização e as pessoas para que ambas possam realizá-las ao longo do tempo”. O autor associa essa conciliação às responsabilidades compartilhadas entre a organização e as pessoas. No mesmo sentido, Vergara (2014) assinala, no âmbito da dimensão humana nas organizações, a não permanência como caráter marcante da relação entre empregador e empregado; e que o paternalismo perde espaço para as responsabilidades compartilhadas.

Desta forma, pode-se observar aproximações entre as ideias de autores como Kovács (1993), Zarifian (2012), Vergara (2014) e Dutra et al. (2019). O final do século XX foi marcado por movimentos de aceleração das transformações tecnológicas, bem como de globalização, incluindo abertura econômica, e de acirramento da competitividade. Esse cenário favoreceu o advento de uma nova forma de gerir as pessoas nas organizações, em que o fator humano passa a ser considerado decisivo para o sucesso organizacional e, que se utiliza da mobilização das competências individuais em favor da estratégia organizacional. Práticas de gestão e narrativas voltadas à autonomia, à flexibilidade e ao desenvolvimento fazem com que essa mobilização de competências atue não apenas no saber fazer, mas também no querer fazer.

Conceitualmente, Dutra (2016) sinaliza que três processos compõem a gestão de pessoas no que tange a objetivos e parâmetros. Eles são classificados por sua natureza: movimentação; desenvolvimento; e valorização. Por sua vez, esses processos são compreendidos por práticas, as quais podem ser observadas no Quadro 3 - Processos de Gestão de Pessoas.

Quadro 3 - Processos de Gestão de Pessoas

Processo	Objetivo	Práticas
Movimentação	Dar suporte às ações de movimentação de pessoas.	Captação Internalização Transferências Promoções Expatriação Recolocação
Desenvolvimento	Incentivar e propiciar o desenvolvimento das pessoas e da organização.	Capacitação Carreira e Sucessão Desempenho

Valorização	Definir parâmetros e procedimentos de diferenciação e valorização das pessoas.	Remuneração Premiação Serviços e Facilidades
-------------	--	--

Fonte: Elaborado pelo autor, a partir de Dutra (2016).

Destaca-se, afinal, que o processo de Desenvolvimento, apontado por Dutra (2016), compreende um enfoque amplo e apresenta entre suas práticas, não apenas aquela relacionada a capacitação, mas, também, carreira e sucessão; e desempenho.

2.3 O Modelo de Competências

Em relação ao modelo de competência, destaca-se, inicialmente, que Amaro (2008) considera que não cabe a total distinção entre qualificação e competência. No entanto, apresenta qualificação profissional como compreendida em duas abordagens complementares: a qualificação como relação social – ligada ao Estado de Bem-Estar Social, na qual há o esforço dos trabalhadores para que sua qualificação seja reconhecida nos sistemas de classificação de cargos, o que proporciona reconhecimento social e financeiro; e a qualificação formal – quantitativa, ligada aos anos de escolaridade. Fleury e Fleury (2001) sinalizam que qualificação normalmente é conceituada pelos requisitos associados à posição ou ao cargo e pela bagagem de conhecimentos do indivíduo.

Quanto à temática da competência, Fleury e Fleury (2001) afirmam que o assunto tem sido abordado em diferentes níveis de compreensão, a saber: da pessoa – competência do indivíduo; das organizações – *core competences*; e dos países – formação de competências e sistemas educacionais. Capano e Steffen (2012) afirmam que o assunto não é tão recente, embora seja de considerável importância para as organizações. Isso porque, segundo os autores, proporcionaria vantagens relacionadas a eficiência e eficácia.

De modo geral, o modelo de competências é abordado por duas principais escolas, a americana e a europeia – notadamente a francesa. Segundo Fleury e Fleury (2001), nos EUA, esse debate é iniciado em 1973 por McClelland, envolvendo psicólogos e administradores. Na França, inicia-se esse diálogo também na década de 1970.

No âmbito da escola americana, inicialmente tratou-se competência como uma característica subjacente ao indivíduo. Assim, apenas casualmente relacionada ao desempenho superior quando da realização de tarefas. Naquele momento, diferenciava-se competência de aptidões, habilidades e conhecimentos. Esse conceito mudou e atualmente o conceito de competência é associado ao conjunto de capacidades humanas,

ou seja, é visto como o conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes (FLEURY; FLEURY, 2001).

Embora o enfoque seja o indivíduo, Fleury e Fleury (2001) entendem que a maior parte dos autores da escola americana considera, também, a relevância do alinhamento das competências às necessidades estabelecidas pelos cargos ou posições nas organizações. Portanto, o conceito de competência tem como referência o conjunto de tarefas atinentes a um cargo. Os autores defendem, ainda, que essa lógica confere à gestão por competência, uma roupagem moderna para gerir uma realidade organizacional que ainda tem seus fundamentos no taylorismo-fordismo.

A escola francesa, na década de 1970, demonstrando insatisfação com o distanciamento entre o sistema educacional e as necessidades do mundo do trabalho, buscou um debate que estabelecesse relação entre competências e os saberes. No entanto, a partir da década de 1990, buscou-se transpor o conceito de qualificação (FLEURY; FLEURY, 2001). Nesse sentido, Zarifian (2012) aponta que a emergência do modelo de competências no âmbito das organizações se justifica por três principais mutações no mundo do trabalho, quais sejam: o evento – o indivíduo precisa sempre ter condições de resolver novas situações de trabalho, imprevistas; a comunicação – compreensão e alinhamento aos objetivos organizacionais; e o serviço – orientação para o cliente, seja interno ou externo.

Fleury e Fleury (2001) defendem, ainda, a contextualização das competências, uma vez que os conhecimentos e o *know how* por si só não assumem *status* de competência. Precisam ser comunicados e utilizados. Para eles, as competências devem, além de agregar valor social ao indivíduo, agregar valor econômico para a organização. Visão esta, compartilhada de modo semelhante por Zarifian (2012). Tal perspectiva é apontada por Dutra (2016) como aderente ao que se observa no contexto das organizações.

Cabe destacar, no entanto, a visão de Dias e Zilbovicius (2009), para quem o processo de aquisição de competências, dada sua complexidade, é demorado e seu prazo pode confrontar com as necessidades organizacionais, cada vez mais urgentes. Os autores assinalam que as NFOT, pautadas em conceitos como multifuncionalidade, competência e autonomia, teriam sido concebidas em um ambiente de oposição ao taylorismo-fordismo. Elas visariam, assim, maior qualidade de vida no trabalho e menos constrangimentos ao trabalhador. Contudo, no ambiente atual – de forte financeirização – poderia, de modo paradoxal, gerar ainda mais constrangimentos.

Salienta-se, ainda, a visão de Brito (2008), para quem, a gestão de competências – bem como processos de aprendizagem organizacional – atuam, em essência, para atender às demandas do capital, ainda que isso possa colocar em xeque aspectos favoráveis ao trabalhador, como perspectivas futuras e boas relações de trabalho. A autora assinala que, diante do caráter de não permanência, proporcionado pelo novo modo de gerir pessoas, e da necessidade organizacional constante de manutenção do conhecimento e demanda por atualização, tornou-se fundamental a disponibilização – e retenção – do conhecimento individual para a organização, sob a denominação de ativo intangível.

No âmbito da Administração Pública, Leme (2011) aponta que as particularidades do setor, como contratação em formato específico – concurso público – e até mesmo os raros casos de demissão no serviço público sinalizam para a importância de se buscar inovações. Na visão do autor, a gestão por competências, e sua proposta de adequação de conhecimentos, habilidades e, sobretudo atitudes, emerge como alternativa.

Evidência recente que reforça a atualidade das transformações pode ser observada no estudo do Fórum Econômico Mundial, intitulado “O Futuro do Trabalho”, divulgado em outubro de 2020. A pesquisa apresenta relatório com dados obtidos junto a empresas multinacionais e grandes empresas locais, ao redor do globo. Juntas, as companhias empregam 7,7 milhões de funcionários, em todo o mundo. Segundo o relatório, os empregadores oferecem qualificação/requalificação a 62% da força de trabalho. Observa-se baixo engajamento, uma vez que 42% dos empregados realizam os cursos oferecidos pelas companhias. Ainda de acordo com a pesquisa, até 2025, 50% dos empregados necessitarão de requalificação.

O relatório apresenta as 15 competências mais requeridas para 2025, a saber: 1 - pensamento analítico e inovação; 2 - aprendizagem ativa e estratégias de aprendizagem; 3 - resolução de problemas complexos; 4 - pensamento crítico e análise; 5 - criatividade, originalidade e iniciativa; 6 - liderança e influência social; 7 - uso, monitoramento e controle de tecnologia; 8 - *design* e programação de tecnologia; 9 - resiliência, tolerância ao estresse e flexibilidade; 10 - raciocínio, resolução de problemas e ideação; 11 - inteligência emocional; 12 - solução de problemas e experiência do usuário; 13 - orientação para serviço; 14 - análise e avaliação de sistemas; 15 - persuasão e negociação (WORLD ECONOMIC FORUM, 2020).

Verifica-se grande incidência de competências comportamentais dentre as apontadas pelo Fórum Econômico Mundial, o que reforça a relação entre a emergência do modelo de competências e a nova forma de se realizar gestão de pessoas.

Diante do contexto de financeirização e de fortes transformações, o modelo de competências segue em desenvolvimento, sob o olhar de diferentes áreas de estudo como a administração, a educação, a sociologia do trabalho e a psicologia organizacional e do trabalho. Esse cenário de mudanças, somado aos avanços tecnológicos observados no final do século XX e início do século XXI colocam a capacitação e a qualificação para o trabalho no centro de discussões que se dão no campo da Administração – incluindo Administração Pública e de Empresas –, notadamente em relação à gestão de pessoas.

Observa-se, assim, a crescente influência da gestão de pessoas junto à estratégia organizacional, no sentido de mobilizar competências dos indivíduos para favorecer o alcance do propósito das organizações. Para tanto, em meio a um mundo em constante transformação, a educação corporativa exerce papel fundamental no desenvolvimento dessas competências, no fomento à aprendizagem contínua e na criação e manutenção de vantagens competitivas organizacionais (AIRES; FREIRE; SOUZA, 2017). Pensamento semelhante é apontado por Madruga (2018), para quem a competência se constitui no alicerce da educação corporativa.

2.4 Educação Corporativa: Conceitos e Contexto

A capacitação e a qualificação para o trabalho são temas há muito presentes na sociedade. Um exemplo disso são as corporações de ofício que, existentes na Roma antiga, ganharam destaque na Idade Média. Definidas como associações formadas por trabalhadores de determinado ofício, elas tinham como atribuições a produção e, também, a formação profissional. Visavam, ainda, regulamentar o processo produtivo – artesanal. Assim, elas atuavam na regulação, ensino e monopólio de atividades. A divisão social do trabalho era estabelecida à medida em que se tinha uma hierarquia que distinguia os mestres – mais experientes e responsáveis pelo ensino; oficiais – artesãos com algum nível de experiência e direito a salário; e aprendizes – alunos, sem direito a salário (BECK; TEIXEIRA, 2019; MÜLLER, 2009).

A gradação hierárquica das corporações de ofício guarda semelhança com o ambiente acadêmico. Destaca-se que o mundo urbano da Idade Média favoreceu o surgimento tanto das universidades quanto das corporações de ofício. As universidades medievais formavam juristas e administradores. Voltadas ao trabalho intelectual, eram disciplinadas pela tradição do direito romano, pelo texto bíblico e pelo saber filosófico. Já as corporações de ofício – voltadas ao trabalho braçal – eram pautadas nas práticas

manual e mecânica. Outro ponto de relevante diferenciação, o modo de ensino. Nas corporações de ofício a escrita dava lugar à narrativa oral, o que favorecia, para cada ofício, a manutenção do saber secreto (BECK; TEIXEIRA, 2019)

Nos dias atuais, o cenário de transformações tecnológicas e de velocidade das informações contribui de maneira decisiva para crescente importância da capacitação. À medida que tecnologias e métodos de trabalho se tornam obsoletos em ritmo cada vez mais rápido, o desenvolvimento e a aprendizagem contínua se constituem em importantes ferramentas para a manutenção da competitividade das organizações (PARADELA; GOMES, 2021).

Adicionalmente, as transformações recentes do mundo, as quais provocaram mudanças também na gestão de pessoas, favoreceram a emergência de um novo contrato psicológico, pautado não mais na estabilidade, mas em responsabilidades compartilhadas, em que indivíduo e organização contribuem um para o desenvolvimento do outro. Nesse sentido, embora a carreira passe a ser entendida como responsabilidade dos trabalhadores, organizações proporcionam a estes oportunidades de desenvolvimento, alinhadas também aos interesses organizacionais (DUTRA et al., 2019; VERGARA, 2014). Esse cenário também contribui sobremaneira para a ampliação do debate acerca de processos relacionados a desenvolver pessoas.

Sobretudo na atualidade, treinamento e desenvolvimento representa um contexto mais amplo dos negócios. De modo geral, o objetivo do T&D está centrado no aprendizado. Por sua vez, a aprendizagem se relaciona com a aquisição de conhecimentos, habilidades, competências, atitudes ou mesmo comportamentos. No âmbito das organizações, o treinamento e desenvolvimento não remete simplesmente – ou somente – ao interesse do indivíduo. Faz-se necessário que a aprendizagem contribua para a vantagem competitiva das organizações, para o alcance da estratégia organizacional (NOE, 2020).

Por meio de iniciativas de T&D, pode-se contribuir para a melhoria do desempenho dos trabalhadores, de modo que contribuam positivamente para o alcance dos objetivos da organização – vise ela lucro ou não. À medida que os trabalhadores se desenvolvem com orientação para o propósito organizacional, esse aprendizado contribui para o incremento do capital humano da organização, que é um ativo intangível relacionado aos conhecimentos, às habilidades avançadas, ao sistema de compreensão e de criatividade e à motivação para inovar e entregar com qualidade (NOE, 2020).

No cenário contemporâneo, Noe (2020) apresenta as forças que influenciam o trabalho e a aprendizagem, são eles: ciclos econômicos, globalização, aumento do valor depositado em ativos intangíveis e capital humano, foco no vínculo com a estratégia do negócio, mudança demográfica e diversidade da força de trabalho, gestão de talentos, ênfase no atendimento ao cliente e na qualidade, nova tecnologia e sistemas de trabalho de alto desempenho. Ainda para o autor, treinamento formal e desenvolvimento de empregados, juntamente com gestão do conhecimento e aprendizagem informal envolvem um processo de aprendizagem do capital humano, o que contribui para a melhoria de desempenho e alcance de metas organizacionais.

Em meio a essa questão, é importante destacar a distinção dos termos treinamento e desenvolvimento. Ambos envolvem processo de aprendizagem. No entanto, o treinamento tem uma condição mais voltada para o presente e a realização de tarefas. Já o desenvolvimento se relaciona com a escalada de conhecimentos, habilidades e atitudes, de modo a favorecer ao indivíduo, o melhor desempenho de seu papel (ARAUJO; GARCIA, 2014). Cumpre ainda mencionar uma relevante característica do desenvolvimento, sua orientação ao nível crescente de complexidade e responsabilidade das atribuições (ARAUJO; GARCIA, 2014; DUTRA et al., 2019), atributo que dá ao desenvolvimento um caráter de mais longo prazo.

A discussão acerca da relevância da temática fez emergir o conceito de educação corporativa ou Universidade Corporativa. No Brasil, a obra de Jeanne C. Meister, intitulada *Educação Corporativa: a gestão do capital intelectual através das universidades corporativas*, lançada em 1999 pela editora Makron Books, representou o marco inicial sobre o tema no país (EBOLI, 2019).

No Quadro 4, elaborado por Fangmeier e Müller (2017), pode-se observar uma síntese da conceituação que alguns autores dão para educação corporativa.

Quadro 4 - Definições de Educação Corporativa

Autor	Definição
Meister (1999)	Aquela cujo foco vem caminhando na direção do aprendizado permanente e no qual a ênfase é o autogerenciamento, as realizações individuais e de equipe e a identificação com o aperfeiçoamento da carteira de qualificações dos funcionários.
Eboli (2004)	Sistema de formação de pessoas pautado por uma gestão com base em competências, devendo, portanto, instalar e desenvolver nos

	colaboradores (internos e externos) as competências consideradas críticas para a viabilização das estratégias de negócio, promovendo um processo de aprendizagem ativo e permanente vinculado aos propósitos, valores, objetivos e metas empresariais.
Valle (2005)	A EC busca desenvolver as competências técnicas e comportamentais para que todos se envolvam com as metas e objetivos da organização e tenham o desejo de aprender mais e de conhecer melhor o ambiente de trabalho e as suas possibilidades profissionais.
Nery (2010)	Surge como complemento estratégico do gerenciamento, do aprendizado e desenvolvimento dos funcionários de uma organização e como missão visa alinhar as iniciativas de ampliação do conhecimento da empresa com sua própria estratégia, considerando sua cultura organizacional, seu contexto organizacional e suas competências essenciais.
Magalhães (2013)	Uma das estratégias mais importantes da empresa – alinhar o desenvolvimento de seus talentos humanos com as estratégias de negócio.

Fonte: Fangmeier; Müller (2017, p. 119–120)

Observa-se no Quadro 4, que a associação ao desenvolvimento de competências é presente em várias das definições supracitadas. De modo semelhante, o contexto da organização, ou, ainda, os objetivos empresariais são aspectos também presentes nas abordagens acerca da educação corporativa.

Oliveira e Monteiro (2010) defendem a associação entre a educação corporativa e a demanda por aprendizado contínuo das pessoas, ou seja, por toda a vida tanto pessoal quanto profissional. A lógica de um processo permanente de formação se alicerça na perspectiva de que a humanização do indivíduo se dá pela aprendizagem. Os autores articulam que, “educar para o trabalho é atuar em um processo dinâmico, contínuo e que integra as atividades, as pessoas e o ambiente.” (OLIVEIRA; MONTEIRO, 2010, p. 55). Desta forma, apontam como relevante a definição das competências que deverão ser observadas nos profissionais, de modo que favoreçam a melhoria dos desempenhos a nível individual e organizacional.

Por sua vez, Madruga (2018) entende que a educação corporativa se dá à medida que a organização institui, de modo estruturado, um processo contínuo que envolve

educação em suas diversas modalidades com metodologia e técnica de ensino capazes de motivar os discentes e que objetive o desenvolvimento de competências em empregados e parceiros. Para o autor, não deve se tratar de uma iniciativa de marketing interno. A educação corporativa deve se destinar à promoção de uma cultura de contínuo desenvolvimento das pessoas na organização, tendo-se como orientação, o alto desempenho.

Quanto às Universidades Corporativas, mais que o espaço físico, o qual pode ou não existir, há um aspecto fundamental que as define: “um guarda-chuva estratégico para desenvolver e educar funcionários, clientes, fornecedores e comunidade, a fim de cumprir as estratégias empresariais da organização” (MEISTER, 1999, p. 29).

Inspiradas nas universidades tradicionais, mas contidas no âmbito organizacional, as Universidades Corporativas visam o desenvolvimento dos indivíduos de modo alinhado à estratégia da organização. A menos que em parceria com instituições de ensino formais, reconhecidas e autorizadas por órgãos competentes, as Universidades Corporativas não oferecem formação acadêmica válida (VERGARA, 2000).

Na visão de Eboli (2019), as Universidades Corporativas têm causado uma revolução no modo como as organizações capacitam as pessoas, transcendendo o ambiente interno e impactando sistemas educacionais e, também, a produção do conhecimento, no âmbito da sociedade. Embora a obra de Meister (1999) possa ser considerada um marco no Brasil, cabe frisar a existência de iniciativas práticas anteriores. Pode-se citar a criação da pioneira Academia Accor, em 1992; a Universidade Martins do Varejo, em 1994; a Universidade Brahma, em 1995; a Universidade do Hambúrguer – do McDonald’s –, em 1997; dentre outras. Além de pontuais, essas iniciativas representaram baixa codificação e disseminação do conhecimento. É a partir dos anos 2000 que o Brasil observa aumento expressivo de Universidades Corporativas, tanto na iniciativa privada, quanto na esfera pública (EBOLI, 2019).

De acordo com Meister (1999), as UCs materializam a filosofia de aprendizagem organizacional. Esse modelo é centrado em competências e pressupõe aprendizado ao longo de toda a vida no trabalho. Visa, portanto, desenvolver e implementar competências que são entendidas como chave para o alcance da estratégia organizacional. A autora defende, ainda, que o modelo de UC não consiste somente em um local de aprendizado, mas em um processo.

Por sua vez, Bayma (2005), argumenta que a Universidade Corporativa representa:

[...] um modelo de gestão do desenvolvimento das competências das empresas, por intermédio do desenvolvimento do patrimônio humano. Sua implantação, ao contrário do que muitos imaginam, é complexa. Sua operação requer uma profunda mudança na cultura da organização, sobretudo a gerencial (BAYMA, 2005, p. 28).

Para a autora, um dos princípios das UCs mais evocados é que elas façam com que o aprendizado possa chegar a qualquer um, independente do momento e do lugar. Neste sentido, ela aponta a importância da utilização da tecnologia na concretização desse princípio (BAYMA, 2005).

Para Habimorad (2013), em entrevista ao programa Conta Corrente, do canal jornalístico Globo News, Universidade Corporativa é a evolução da área de treinamento e desenvolvimento. UC tem foco específico e alinhado com a estratégia da empresa ou do negócio. Diferentemente de uma Universidade tradicional, em que os cursos são formatados a partir do estado da arte em pesquisa, a UC tem um enfoque em cursos direcionados a atender as demandas da organização, alinhados à cultura e aos valores da mesma. Embora os critérios variem de acordo com a organização, em geral não se entende como um prêmio, mas como parte da formação do empregado. Centros de treinamento tradicionais são voltados a suprir carências de competências atuais. Já as UCs costumam incluir treinamentos mais elaborados, alinhados à estratégia da empresa.

Ressalta-se, ainda, que, embora Meister (1999) perceba diversos aspectos que distinguem as várias UCs, ela destaca dez princípios e atitudes basilares para que estas gerem aprendizado permanente e proporcionem à organização, uma força de trabalho altamente qualificada, a saber: 1 - proporcionar aprendizagem que suporte os desafios organizacionais mais relevantes; 2 - reputar o conceito de universidade corporativa não apenas como uma estrutura física, mas como um processo de aprendizagem; 3 - estruturação de um currículo abrangendo: cidadania corporativa – estimulando o engajamento e o vínculo com a empresa; estrutura contextual – em que o funcionário aprende sobre o ambiente em que a organização atua; e competências básicas – que pretendem viabilizar o alcance e a manutenção da vantagem competitiva organizacional por meio de competências tanto técnicas quanto comportamentais; 4 - oferecer treinamento não apenas a funcionários, mas também a envolvidos na cadeia de valor, tal qual fornecedores, clientes e parceiros, como universidades tradicionais – potenciais provedoras de trabalhadores; 5 - múltiplos formatos de aprendizagem, e não apenas o tradicional, conduzido por instrutor; 6 - promover o engajamento da liderança com a temática do aprendizado; 7 - migração pra um modelo de autofinanciamento a partir das unidades de negócios, em que estas pagam pelos serviços prestados pela universidade

corporativa, em lugar do formato no qual esse tipo de custo seria alocado como despesa indireta corporativa; 8 - adoção de uma orientação global – e não apenas local – por ocasião dos programas de aprendizagem; 9 - implantação de sistemática para avaliar investimentos e resultados das soluções de aprendizagem; 10 - empregar a universidade corporativa para o alcance de vantagem competitiva e para conquistar novos mercados (MEISTER, 1999).

Cabe destacar que, conforme Paradela e Gomes (2021), os três aspectos que envolvem a estruturação de um currículo nas UCs – leia-se cidadania corporativa, estrutura contextual e competências básicas – reproduzem o caráter abrangente da educação corporativa, a qual não deve se limitar a preparar para o trabalho. Ela engloba elementos de complexidade e desafios. Essa perspectiva ampla permeia, também, o oferecimento de treinamentos não apenas a funcionários.

Eboli (2019) argumenta que a UC tem como missão, no âmbito da gestão dos negócios, a formação e o desenvolvimento dos talentos, suscitando a gestão do conhecimento na organização baseado em “aprendizagem ativa e contínua” (EBOLI, 2019, p. 30). Para (EBOLI, 2004a), um sistema de educação corporativa (SEC) tem por finalidade, promover “o desenvolvimento e a instalação das competências empresariais e humanas consideradas imprescindíveis para a viabilização das estratégias de negócios” (EBOLI, 2004a, p. 48). A autora apresenta, ainda, os sete princípios que considera como sendo fatores de sucesso para SECs, conforme se observa no Quadro 5.

Quadro 5 - Os sete princípios de sucesso de um Sistema de Educação Corporativa

Competitividade	Através da educação, visa implementar, desenvolver e consolidar competências organizacionais e individuais críticas à estratégia; orientado à diferenciação e à competitividade da organização.
Perpetuidade	Educação também como um processo deliberado e sistemático de disseminação da herança cultural, favorecendo a perpetuação da organização.
Conectividade	Promoção da comunicação organizacional envolvendo público interno e externo. Envolve, ainda, modelo de gestão do conhecimento e compartilhamento de conhecimentos e troca de experiências.

Disponibilidade	Utilização de tecnologias da informação e comunicação voltadas a atividades e recursos que facilitem e promovam o processo de aprendizagem.
Cidadania	Envolve a construção social do conhecimento organizacional e o fomento à cidadania individual e corporativa.
Parceria	Engloba parcerias internas – junto à liderança para que se engajem e sejam promotores da educação e estimulem a aprendizagem; e externas – com universidades, instituições de ensino, fornecedores, clientes e quem mais tiver potencial de contribuir para os programas de educação corporativa.
Efetividade	Abrange a geração de valor para o negócio através dos programas de educação corporativa alinhados à estratégia; e, também, a criação de mecanismos que oportunizem a sustentabilidade do SEC, como, por exemplo, fontes de recursos alternativas e orçamento próprio.

Fonte: Elaborado pelo autor, a partir de Eboli (2004).

Na visão de Renaud-Coulon (2012), fundadora do *GlobalCCU*², Universidades Corporativas não são como centros de treinamentos tradicionais e ambos podem, inclusive, coexistir nas organizações. Os centros de treinamento não apresentam grande dimensão política e estratégica; são distantes das realidades operacionais, com um papel funcional; mantêm uma abordagem centrada nos indivíduos e não nas equipes; e tratam a globalização não como uma regra. Embora ela reconheça a relevância do papel dos centros de treinamento, considera que em muito se diferenciam das UCs. Estas apresentam maior potencial e se constituem em um espaço de educação e estratégia aplicadas.

Conforme sintetizado por Vidal (2017), diversos autores apresentam como equivalentes as designações educação corporativa e universidade corporativa. Dentre eles, a autora destaca, na literatura nacional, Eboli (2004b), e Castro e Eboli (2013); e, na literatura internacional, Meister (1999), McGee (2006), Allen (2010) e Renaud-Coulon (2012). No entanto, haja vista que a organização sobre a qual esta pesquisa se inclina possui uma estrutura formal, a qual denomina Universidade Corporativa, as reflexões

² Conselho Global de Universidades Corporativas, criado em 2005, autodefine-se como a “primeira rede verdadeiramente mundial composta apenas por profissionais de Universidades Corporativas” (GLOBALCCU, 2021). Tem como objetivo, o fomento ao aprendizado dos membros do conselho através do compartilhamento de experiências (GLOBALCCU, 2021).

expostas nesta seção permitem considerar uma distinção. Assim, sem que se pretenda eliminar os vários aspectos aqui abordados sobre o termo, a compreensão pode-se ser consolidada no pensamento de Bayma (2005), para quem a educação corporativa busca o desenvolvimento de competências individuais de modo alinhado à estratégia organizacional com estímulo ao aprendizado contínuo, em relação às competências essenciais para a organização. As universidades corporativas, por sua vez, são aqui consideradas como o instrumento para viabilizar essa estratégia e possibilitar a manutenção da vantagem competitiva, tendo por base o aprendizado contínuo (BAYMA, 2005).

3 METODOLOGIA

A fim de alcançar o objetivo proposto, a presente pesquisa se desenvolveu a partir da metodologia descrita neste capítulo. Trata-se de um esforço de sistematização quanto aos procedimentos de coleta e análise das informações, com vistas a contribuir para os conhecimentos do campo de estudo.

Inicialmente, tem-se a classificação da pesquisa, a qual se caracteriza por ser um estudo de caso. A seguir, trata-se da coleta de dados e, então, são abordados aspectos relacionados ao *software* utilizado. Na sequência, é dado enfoque nos procedimentos metodológicos para análise e interpretação dos dados. Por fim, são apresentadas limitações à metodologia utilizada.

3.1 Classificação da Pesquisa

Retoma-se aqui, o objetivo do presente estudo, qual seja, identificar a percepção dos funcionários de uma Sociedade de Economia Mista em relação às práticas de educação corporativa adotadas pela empresa. Trata-se de um estudo de caso, uma vez que corresponde a uma pesquisa empírica que “investiga um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto da vida real” (YIN, 2005, p. 32). Na concepção de Chizzotti (2006), um estudo de caso visa a obtenção e o agrupamento de dados significativos acerca do objeto de estudo de modo a se obter conhecimentos e sanar questões sobre esse objeto, podendo-se orientar ações futuras. No mesmo sentido, Gil (2002) considera que esse tipo de pesquisa, muito utilizado em ciências sociais, possibilita conhecimento amplo e detalhado sobre um dado fenômeno, a partir de um estudo profundo e exaustivo.

Partindo-se do entendimento de Ventura (2007), esta pesquisa é concentrada em uma unidade – o Empreendimento Sociedade de Economia Mista. Em relação aos objetivos, pode-se classificá-la como intrínseca ou particular, dado que visa a compreensão de aspectos intrínsecos de um caso particular.

Adotou-se uma abordagem qualitativa, em que se busca, dado um contexto, a interpretação dos dados obtidos e a compreensão da realidade estudada (VENTURA, 2007). Para Malhotra (2011), essa abordagem, que possui aspectos interpretativo e abrangente, permite compreensão qualitativa e motivações básicas no entendimento do problema de pesquisa.

A unidade de análise foi o Empreendimento Sociedade de Economia Mista. A partir do universo de funcionários da empresa, foram realizadas entrevistas em profundidade, utilizando-se roteiro semiestruturado. A seleção dos entrevistados se deu por acessibilidade, com a adoção da técnica bola de neve – conforme detalhado no tópico de coleta de dados.

Pode-se, ainda, classificar a pesquisa como exploratória e descritiva. O caráter exploratório se dá por buscar compreender e conhecer a percepção dos trabalhadores em relação às práticas de educação corporativa de uma Sociedade de Economia Mista (VERGARA, 2009). Descritiva, visto que pretende principalmente descrever as características de uma dada população (GIL, 2006).

3.2 Coleta de Dados

Utilizou-se como instrumento de análise entrevistas em profundidade, com roteiro semiestruturado. As entrevistas são uma forma de interação social e, assim, muito frequentes no âmbito das ciências sociais. Elas proporcionam aproximação junto aos sujeitos ou atores que efetivamente vivenciam os fenômenos. Destaca-se, aqui, as vantagens desta forma de coleta de dados, as quais contribuíram para a sua escolha: permite que se obtenha dados acerca das mais variadas circunstâncias da vida social; apresenta eficiência no que se refere ao alcance de dados em profundidade em relação ao comportamento humano; e são passíveis de classificação (GIL, 2006).

Para a realização da presente pesquisa, bem como para a elaboração do roteiro semiestruturado, foram procedidas leituras de diferentes fontes de informações sobre a empresa e sua Universidade Corporativa. Neste sentido, foram utilizadas notícias, livros sobre a organização e, principalmente, as páginas da internet, tanto do ESEM, quanto da UniSEM – páginas com acesso público. A leitura incluiu, ainda, relatórios anuais de educação corporativa disponibilizados no referido portal. Optou-se pelo não esmiuçamento da análise desses documentos nesta pesquisa, uma vez que a empresa não é identificada.

A confecção do roteiro de entrevista se pautou na construção de instrumento que permitisse orientar, mas não restringir a condução das interlocuções. Conforme pode ser observado no APÊNDICE A, o roteiro foi subdividido em três momentos: perguntas iniciais com o objetivo de traçar um perfil dos entrevistados, mas sem identificá-los; questões sobre a temática de educação corporativa propriamente dita e, também sobre

autodesenvolvimento – as quais visaram atender aos objetivos da pesquisa; e, por fim, indagações sobre o contexto de trabalho dos entrevistados. Embora não tão diretamente ligado à questão central, optou-se pela realização desse último bloco de questões para que, caso surgissem aspectos mais relacionados aos objetivos, pudessem, então, ser utilizados. Note-se, no entanto, que, ao final, não foram observados elementos que justificassem a inclusão dessas respostas na análise. Constituem-se, contudo, em relevante material de análise para pesquisas vindouras.

A realização das entrevistas se deu a partir de critério de acessibilidade, aplicável, segundo Gil (2006), a pesquisas qualitativas e exploratórias – o que é o caso da presente dissertação. Utilizou-se, ainda, técnica de bola de neve, que se constitui na utilização de cadeias de referência (VINUTO, 2014). As entrevistas foram realizadas até a saturação, momento em que já não se observava de maneira relevante o surgimento de novas informações por ocasião das entrevistas.

A técnica bola de neve para a realização de entrevistas consiste em se buscar, além de potenciais entrevistados, intermediários ou contatos iniciais que possam indicar pessoas com o perfil adequado. Os entrevistados obtidos através de indicação podem, por meio de sua rede de relacionamentos, realizar novas indicações de potenciais entrevistados (BOCKORNI; GOMES, 2021; VINUTO, 2014).

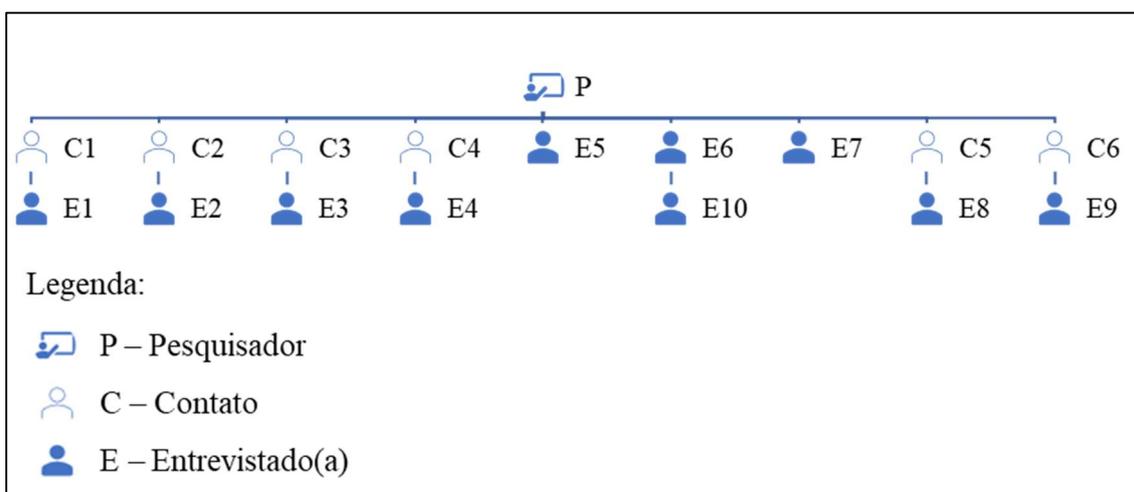
Embora não permita a determinação de probabilidades, a técnica bola de neve possui algumas vantagens e revela-se adequada em casos em que há dificuldade de se acessar grupos. Este aspecto se mostrou pertinente particularmente por conta do período de distanciamento social em que a pesquisa se desenvolveu – pandemia do Covid-19. Dentre as vantagens, destaca-se: maior viabilidade em pesquisas relacionadas a assuntos particulares – como é o caso de temáticas relacionadas à prática profissional e/ou organizacional – ou que demande contato com populações ou grupos de difícil acesso; tendência de se encontrar maior propensão à participação, uma vez que o contato se dá por indicação de conhecidos; eficiência de custo; e otimização de tempo (BOCKORNI; GOMES, 2021; VINUTO, 2014).

Cabe ressaltar, no entanto, que a técnica bola de neve possui alguns inconvenientes. Neste sentido, destaca-se como desvantagens o fato de que, de modo geral, este tipo de técnica não é adequado a estudos probabilísticos; e, ainda, a possibilidade de viés na seleção dos entrevistados, uma vez que as cadeias de referência podem restringir os participantes a um único ou poucos grupos sociais – este aspecto pode

limitar a variação das respostas ou percepções identificadas pelos participantes (BOCKORNI; GOMES, 2021; VINUTO, 2014).

O risco de viés acima descrito foi mitigado nesta pesquisa, uma vez que não houve grande número de entrevistados partindo de um mesmo contato ou intermediário. Ademais, apenas um único entrevistado foi indicado por outro entrevistado. Há que se observar, ainda, que os entrevistados obtidos através de contato direto com o pesquisador, até onde este tem ciência, não fazem parte do mesmo círculo social. A partir da Figura 1, pode-se observar como a aplicação da técnica bola de neve se deu na presente pesquisa.

Figura 1 - Técnica bola de neve



Fone: Dados da pesquisa.

Em face do cenário de grave crise sanitária e humanitária (LIMA; BUSS; PAES-SOUSA, 2020) vivido no desenrolar da presente pesquisa, as entrevistas foram realizadas todas de modo virtual, com a utilização de tecnologias de comunicação conforme disponibilidade dos entrevistados. Eram público-alvo quaisquer funcionários da empresa, admitidos via concurso público há pelo menos 3 anos – de modo que já tivessem experienciado a temática de educação corporativa na instituição, inclusive em período anterior à pandemia.

Por ocasião do contato inicial realizou-se, com intermediários e potenciais entrevistados, uma contextualização sobre o objetivo da pesquisa. Além disso, sugeriu-se como ferramenta para a realização das entrevistas, o *Google Meet*, conforme critério de praticidade. Contudo, deixou-se os potenciais entrevistados à vontade para que escolhessem outro meio que lhes fosse mais conveniente. Somente um entrevistado optou por realizar a entrevista através de chamada via Aplicativo *Whatsapp*.

As entrevistas, quando autorizadas, foram gravadas para posterior transcrição – somente duas não foram gravadas. As entrevistas foram realizadas entre os dias 21 de

outubro de 2021 e 17 de novembro de 2021. Elas tiveram duração média de 1 hora e 15 minutos, sendo que a mais curta durou 51 minutos e a mais longa, 1 hora e 35 minutos.

O Quadro 6, a seguir, apresenta um panorama sobre a realização das entrevistas, informando, duração, tecnologia utilizada para a realização das entrevistas e instrumento de registro das informações – se transcrição das gravações ou anotações das entrevistas não gravadas.

Quadro 6 - Panorama das Entrevistas

Data da Entrevista	Entrevistado(a)	Duração da entrevista	Instrumento de realização da entrevista	Intrumento de registro
21/10/2021	E1	1h10m39s	<i>Google Meet</i>	Transcrição
21/10/2021	E2	1h19m14s	<i>Whatsapp</i>	Anotações
21/10/2021	E3	1h25m07s	<i>Google Meet</i>	Transcrição
22/10/2021	E4	51m55s	<i>Google Meet</i>	Transcrição
27/10/2021	E5	1h11m57s	<i>Google Meet</i>	Transcrição
28/10/2021	E6	1h19m07s	<i>Google Meet</i>	Transcrição
30/10/2021	E7	1h09m38s	<i>Google Meet</i>	Transcrição
31/10/2021	E8	1h35m01s	<i>Google Meet</i>	Anotações
03/11/2021	E9	56m56s	<i>Google Meet</i>	Transcrição
17/11/2021	E10	1h33m10s	<i>Google Meet</i>	Transcrição

Fonte: Dados da pesquisa.

O Quadro 7, a seguir, possibilita o conhecimento sobre o perfil dos entrevistados – obtido através das entrevistas. Ademais, por meio da coluna “Entrevistado(a)”, pode-se confrontar as informações não apenas entre o Quadro 6 e o Quadro 7, como também com a Figura 1 anteriormente apresentada.

Quadro 7 - Perfil dos Entrevistados

Data da Entrevista	Entrevistado(a)	Idade (anos)	Gênero	Escolaridade	UF de Atuação	Tempo de atuação na empresa (anos)
21/10/2021	E1	35	Masculino	Especialização	RJ	9
21/10/2021	E2	37	Masculino	Nível Superior	RJ	12
21/10/2021	E3	41	Masculino	Especialização	MG	20
22/10/2021	E4	39	Masculino	Nível Superior	SP	15
27/10/2021	E5	35	Feminino	Nível Superior em Andamento	RJ	10
28/10/2021	E6	37	Feminino	Mestrado	RJ	15
30/10/2021	E7	36	Masculino	Especialização	RJ	13
31/10/2021	E8	36	Feminino	Especialização	RJ	17
03/11/2021	E9	42	Masculino	Especialização	RJ	21
17/11/2021	E10	41	Masculino	Mestrado	DF	20

Fonte: Dados da pesquisa.

Após a realização da atividade de campo, procedeu-se à análise de conteúdo das respostas com o objetivo de compreender as percepções dos funcionários da organização acerca das práticas de educação corporativa do ESEM. Tal análise foi realizada com auxílio do *software* Iramuteq. Uma vez que a metodologia aplicada objetiva a compreensão do conteúdo das falas dos entrevistados, fez-se a opção pela não utilização das anotações das duas entrevistas não gravadas. Assim, o *corpus* textual, submetido ao Iramuteq foi composto pelas transcrições das 8 entrevistas gravadas.

3.3 Software de Auxílio à Análise e Interpretação de Resultados – Iramuteq

Criado por Pierre Ratinaud em 2009, o Iramuteq (*Interface de R pour les Analyses Multidimensionnelles de Textes et de Questionnaires*) é um *software* gratuito, com código fonte aberto – podendo ser alterado e expandido através da linguagem Python – que se vale do *software* estatístico R. O Iramuteq é comumente empregado em Ciências Humanas e Sociais, auxiliando na análise e interpretação de textos. Destaca-se, no entanto, que o automatismo da análise apenas sinaliza os caminhos, os quais devem ser trilhados pelo pesquisador (CAMARGO; JUSTO, 2016; SALVIATI, 2017).

Tendo-se como base o Tutorial para uso do *software* de análise textual IRAMUTEQ, de Camargo e Justo (2016), foram realizados procedimentos que visaram tratar os arquivos das transcrições das entrevistas. Cada entrevista originou, portanto, um texto. O conjunto de todos os textos, por sua vez, constituiu o *corpus* textual, objeto de análise pelo *software*. Salienta-se, ainda, que o segmento de texto (ST) é a unidade por meio da qual o Iramuteq realiza as análises. São trechos formados pelo próprio aplicativo, com base no ambiente das palavras (CAMARGO; JUSTO, 2016).

Dentre as possibilidades do Iramuteq, a presente pesquisa, para suportar a análise do conteúdo, optou pela utilização de Classificação Hierárquica Descendente (CHD), também conhecida como Método de Reinert, Análise Fatorial de Correspondência – realizada a partir da CHD – e Análise de Similitude. A seguir, discorre-se acerca dessas técnicas de análise.

A CHD visa, a partir do *corpus* textual, analisando-o em segmentos de texto, a obtenção de classes que “apresentam vocabulário semelhante entre si e vocabulário diferente das ST das outras classes” (SALVIATI, 2017, p. 46). Na visão de Cardoso, Oliveira e Ghelli (2021), a categorização na análise de conteúdo pode adotar critérios semânticos, sintáticos ou léxicos. A presente dissertação, ao se utilizar dos critérios da

Classificação Hierárquica Descendente, através do Iramuteq, objetivou fazer com que o processo de categorização reduzisse sua subjetividade. Ademais, conforme aborda Cervi (2018), destaca-se que não houve dependência de categorizações prévias, uma vez que as categorias foram obtidas após o tratamento do *corpus* textual.

Já a Análise Fatorial de Correspondência, efetuada a partir do Método de Reinert, consiste em uma representação em plano cartesiano que considera vocabulário e classes – obtidas por meio da CHD. Ela possibilita o exame de como as classes se relacionam entre si e de como os vocábulos agrupados se articulam. Desta forma, quando da observação da representação gráfica dessa análise, tem-se que termos mais distantes dialogam menos entre si. Em contrapartida, termos mais próximos tendem a se referir aos mesmos temas (NASCIMENTO; MENANDRO, 2006).

A Análise de Similitude, por sua vez, encontra fundamento na teoria dos grafos e, no Iramuteq, consiste em uma representação visual que exhibe a conexão entre termos. Por meio da coocorrência entre vocábulos, pode-se realizar inferências acerca de temas importantes e da estrutura de construção e de conexões do texto (SALVIATI, 2017).

Importante destacar, afinal, que a análise lexical do Iramuteq se dá por meio de lematização. Este processo consiste na deflexão de uma palavra de modo que se aponte o seu lema. A título de exemplificação, o *software* converte os verbos para a sua forma no infinitivo (CAMARGO; JUSTO, 2016). Um caso concreto do presente estudo é o termo “achar” que, como será visto adiante, mostrou-se relevante à classe 3. Ele surge 217 vezes no *corpus*. Esse número abrange as seguintes formas observadas: “acho” (194); “acha” (8); “achei” (7); “achar” (4); “acham” (2); “achando” (1); e “ache” (1).

3.4 Procedimentos Metodológicos para Análise e Interpretação dos Dados

Procedeu-se à análise de conteúdo em relação às entrevistas realizadas com o objetivo de compreender as percepções dos funcionários da organização, acerca das práticas de educação corporativa do ESEM. Conforme disposto por Bardin (2016), a análise de conteúdo pode ser compreendida como:

Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) dessas mensagens (BARDIN, 2016, p. 48).

Ainda segundo a autora, a análise de conteúdo se divide em três partes: pré-análise; exploração do material; e tratamento dos resultados e interpretação. A pré-análise

abrangeu leitura inicial dos textos e seleção do que seria efetivamente utilizado na análise e preparação do *corpus* a ser submetido ao Iramuteq. Sobre a exploração do material, a categorização foi obtida através da aplicação do Método da Classificação Hierárquica Descendente, via Iramuteq. Posteriormente, procedeu-se à leitura e análise dos segmentos de texto das classes obtidas e, assim, chegou-se a uma denominação para cada classe. Quanto ao tratamento dos resultados e interpretação, a análise foi realizada a partir da leitura dos segmentos de texto à luz dos objetivos de pesquisa. Destaca-se que as demais análises do Iramuteq, além da CHD, também subsidiaram todo o processo de análise do conteúdo.

Uma vez transcritas as entrevistas, os arquivos foram tratados para que pudessem ser submetidos à análise através do *software* Iramuteq. Executou-se os seguintes procedimentos: todas as falas do entrevistador foram excluídas; as questões referentes ao perfil foram retiradas dos arquivos objeto de análise; as perguntas relativas ao contexto do trabalho foram mantidas em arquivo separado – após a leitura, optou-se pela não inclusão na análise do Iramuteq, tendo em vista que as respostas não trouxeram novos elementos diretamente relacionados aos objetivos de pesquisa. Além disso, termos que informassem o nome da instituição, bem como de sua Universidade Corporativa foram substituídos pelas nomenclaturas utilizadas nesta pesquisa (ESEM e UniSEM).

Cumprir lembrar que, tendo em vista que a metodologia adotada visa compreender o conteúdo das falas dos entrevistados, optou-se por não incluir as anotações das duas entrevistas não gravadas. Desta forma, o *corpus* textual, submetido ao Iramuteq foi composto pelas transcrições das 8 entrevistas gravadas.

As configurações do Iramuteq foram mantidas conforme padrão sugerido pelo próprio *software*. Desta forma, foram procedidas, no âmbito do *corpus*, as seguintes análises: Classificação Hierárquica Descendente, Análise Fatorial de Correspondência e Análise de Similitude. Excepcionalmente, visando-se facilitar a leitura e reduzir a poluição visual, esta última foi realizada considerando-se os termos presentes em pelo menos 21 STs, ou seja, parametrizou-se o Iramuteq para não considerar termos com presença igual ou inferior a 20 segmentos de texto – o que no *software* representa EFF igual ou menor que 20.

Em relação às classes obtidas por meio da CHD, efetuou-se uma análise dos termos mais relevantes, Análise de Similitude específica à categoria e, ainda, análise dos segmentos de texto típicos dos *clusters*. Sem a exclusão de todo o conteúdo das

entrevistas, esta última priorizou o estudo sobre os 50 STs de maior escore apontados pelo Iramuteq – o que caracteriza maior aderência à categoria.

Ademais, por ocasião do processo de análise, recorreu-se à literatura utilizada como suporte à presente investigação, como forma de se confrontar os achados de pesquisa com a teoria sobre o tema.

3.5 Limitações à Pesquisa

O presente estudo, uma vez que apresentou abordagem qualitativa e um caráter não probabilístico, tem como limitação o fato de que não permite que sejam realizadas generalizações. Além disso, dado que envolveu pesquisa de campo, a partir de um contexto vivido na prática organizacional, não se pode ter controle sobre o objeto. O emprego de técnica bola de neve apresenta aspectos limitantes inerentes à própria técnica, os quais foram abordados neste capítulo de metodologia, quando se tratou da coleta de dados.

4 ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS RESULTADOS

Este capítulo tem o objetivo de apresentar os resultados da pesquisa, bem como realizar a análise de conteúdo do *corpus* textual, obtida com suporte do *software* Iramuteq – seguindo-se o padrão de configurações recomendados pelo próprio aplicativo. Inicia-se com a apresentação do caso. Posteriormente, exibe-se uma síntese das estatísticas lexicais, os resultados da Classificação Hierárquica Descendente (CHD), da Análise Fatorial de Correspondência (AFC) e da Análise de Similitude. Por fim, tem-se o detalhamento e a interpretação das categorias de análise obtidas.

4.1 Apresentação do Caso

A organização analisada na presente pesquisa é uma Sociedade de Economia Mista que atua no setor financeiro – como dito anteriormente, aqui designada genericamente de Empreendimento Sociedade de Economia Mista (ESEM). Optou-se por, juntamente com a apresentação da organização unidade de análise, abordar também aspectos legais que distinguem as sociedades de economia mista tanto das empresas privadas, quanto das demais empresas públicas.

Di Pietro (2018) diferencia empresa estatal, empresa pública e sociedade de economia mista. A autora apresenta que empresa estatal é um termo genérico utilizado para designar entidades, sejam elas comerciais ou civis, cujo controle acionário é exercido pelo Estado, ainda que indiretamente, através de outra entidade. O termo engloba as empresas públicas, as sociedades de economia mista, as subsidiárias ou outras formas de empresas. Trata-se, portanto, de entidades que, administram recursos públicos, independente da natureza jurídica.

Quanto à conceituação de empresa pública, a Lei nº 13.303³, de 30 de junho de 2016, o faz em seu artigo 3º, o qual apresenta a seguinte definição:

Art. 3º Empresa pública é a entidade dotada de personalidade jurídica de direito privado, com criação autorizada por lei e com patrimônio próprio, cujo capital social é integralmente detido pela União, pelos Estados, pelo Distrito Federal ou pelos Municípios.

Parágrafo único. Desde que a maioria do capital votante permaneça em propriedade da União, do Estado, do Distrito Federal ou do Município, será admitida, no capital da empresa pública, a participação de outras pessoas jurídicas de direito público interno, bem como de entidades da administração

³ A dita lei dispõe “sobre o estatuto jurídico da empresa pública, da sociedade de economia mista e de suas subsidiárias, no âmbito da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios” (BRASIL, 2016).

indireta da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios (BRASIL, 2016).

Por sua vez, sociedade de economia mista é conceituada pelo mesmo dispositivo legal, em seu artigo 4, da seguinte forma:

Art. 4º Sociedade de economia mista é a entidade dotada de personalidade jurídica de direito privado, com criação autorizada por lei, sob a forma de sociedade anônima, cujas ações com direito a voto pertençam em sua maioria à União, aos Estados, ao Distrito Federal, aos Municípios ou a entidade de administração indireta (BRASIL, 2016).

Nesse sentido, pode-se sintetizar a caracterização das empresas públicas e das sociedades de economia mista apresentando-se como traços de similitude: criação e extinção autorizadas por lei; personalidade jurídica de direito privado; sujeição ao controle estatal; derrogação parcial do regime de direito privado por normas de direito público; vinculação aos fins definidos na lei instituidora; e desempenho de atividade de natureza econômica (DI PIETRO, 2018).

Quanto à diferenciação entre empresas públicas e sociedades de economia mista, pode-se destacar a forma de organização. A sociedade de economia mista deve se constituir, necessariamente sob a forma de sociedade anônima. Já a empresa pública pode ser constituída sob qualquer das formas assentidas em direito (DI PIETRO, 2018). Nessa linha, frisa-se que a lei nº 6.404, de 15 dezembro de 1976, a qual trata das Sociedades por Ações, estabelece em seu artigo 235 que as sociedades de economia mista estão sujeitas a essa lei.

Outro ponto de distinção é a composição do capital. A sociedade de economia mista é formada por capital público e privado. Contudo, para caracterizá-la, não basta que haja predominância no capital votante, a sociedade de economia mista requer participação do Estado na gestão, e que haja propósito em sua atuação como instrumento do Estado, conforme lei. Já a empresa pública possui somente capital público. Todavia, admite-se a presença de pessoas jurídicas de direito privado na participação acionária, desde que essas sejam integrantes da Administração Indireta (DI PIETRO, 2018).

Ainda tratando-se de aspectos jurídicos, frisa-se que o ordenamento jurídico vigente ampara a atuação do Estado na atividade bancária a partir do disposto no artigo 173 da CF/88, o qual prevê que “ressalvados os casos previstos nesta Constituição, a exploração direta de atividade econômica pelo Estado só será permitida quando necessária aos imperativos da segurança nacional ou a relevante interesse coletivo, conforme definidos em lei.” (BRASIL, 1988). Em relação à Constituição antecedente houve uma expansão da possibilidade de atuação do Estado na atividade econômica. A

Carta Magna de 1967 previa que essa atuação só ocorreria se fosse para subsidiar a atuação da iniciativa privada. Já o documento atual estabelece que essa atuação pode se dar nos casos em que envolvam segurança nacional ou relevante interesse coletivo. À legislação infraconstitucional cabe especificar essa abrangência (DI PIETRO, 2018).

Conforme Di Pietro (2018), o citado artigo 173 permite interpretar que para essas empresas estatais inseridas no contexto do exercício de atividade econômica – e aqui se enquadra o ESEM – a subordinação a normas de direito público é exceção. A regra é a sujeição a normas de direito privado. Cumpre frisar, entretanto, que há diversas derivações, como, por exemplo a sujeição aos princípios da Administração Pública, previstos no artigo 37 da Constituição (DI PIETRO, 2018).

Por outro lado, sob o amparo do artigo 175 da Carta Constitucional, que reza que “incumbe ao Poder Público, na forma da lei, diretamente ou sob regime de concessão ou permissão, sempre através de licitação, a prestação de serviços públicos.” (BRASIL, 1988), tem-se que empresas estatais que atuem no exercício de serviço público o fazem de modo similar ao de uma concessionária de serviço público. Portanto, em regra, submetem-se a normas de direito público (DI PIETRO, 2018). Salienta-se que é possível a existência de sociedades de economia mista tanto que exercem atividade de natureza econômica, como bancos, quanto que exercem serviço público, como saneamento, por exemplo.

Ressalta-se ainda que, conforme entendimento de Di Pietro (2018) a Lei nº 13.303/2016, visava o controle de resultados ao estabelecer em seu artigo 8º, inciso I, que, dentre os requisitos de transparência, as empresas públicas e as sociedades de economia mista deveriam observar:

I - elaboração de carta anual, subscrita pelos membros do Conselho de Administração, com a explicitação dos compromissos de consecução de objetivos de políticas públicas pela empresa pública, pela sociedade de economia mista e por suas subsidiárias, em atendimento ao interesse coletivo ou ao imperativo de segurança nacional que justificou a autorização para suas respectivas criações, com definição clara dos recursos a serem empregados para esse fim, bem como dos impactos econômico-financeiros da consecução desses objetivos, mensuráveis por meio de indicadores objetivos (BRASIL, 2016).

Em relação ao ESEM, trata-se de uma sociedade de economia mista, com ações negociadas em bolsa de valores e integrante da Administração Pública Indireta. Configura-se, ainda, como uma empresa não dependente, dado que, por meio de suas atividades, gera receitas suficientes para o pagamento das despesas decorrentes de pessoal ou para o custeio de modo geral ou, ainda, de capital – sem que haja dependência do

controlador (DI PIETRO, 2018). É, pois, uma empresa lucrativa, a qual distribui proventos aos acionistas.

O ESEM possui relevância em seu setor de atuação – financeiro. O segmento é marcado por relativa concentração de empresas, mas atualmente, empresas financeiras com base tecnológica têm surgido, o que tem aumentado a competitividade do setor e tornado ainda mais dinâmicas as estratégias de atuação das instituições. Neste cenário, o ESEM atua em concorrência com pares privados, os quais não estão sujeitos às normas de direito público como as empresas estatais.

O ESEM possui uma estrutura interna em que o mais alto nível hierárquico é a Assembleia Geral de Acionistas. Destaca-se, ainda, que, de modo a viabilizar sua atuação e alcance de objetivos, a companhia possui empresas controladas e coligadas em sua estrutura organizacional.

A organização manifesta publicamente atenção ao seu quadro de funcionários, os quais são, em regra, admitidos via concurso público. Essa atenção é revelada, também, em relação à educação corporativa. Em seus relatórios, o ESEM comumente destaca a atuação de sua Universidade Corporativa – aqui denominada de Universidade da Sociedade de Economia Mista (UniSEM) – e reforça ações voltadas a treinamento de desenvolvimento de seus funcionários. Integrante da estrutura interna da organização, a UniSEM é responsável por materializar o treinamento e o desenvolvimento de pessoas no âmbito da empresa. Como resultado de sua atuação, o ESEM – e a UniSEM – já receberam premiações relacionadas à atuação em educação corporativa.

É interessante notar que a necessidade de admissão por meio de concurso público se por um lado visa garantir o princípio da impessoalidade (DI PIETRO, 2018), por outro, torna a seleção mais desafiadora, à medida que não se dispõe de métodos flexíveis como os utilizados pela iniciativa privada. Nesta ótica, a educação corporativa exerce papel relevante no desenvolvimento de competências dos funcionários para que estes estejam aptos a atender às expectativas organizacionais. Além disso, a relativa estabilidade percebida no contexto organizacional, com baixa rotatividade de pessoal, pode configurar desafio à motivação para a qualificação permanente. Neste cenário, as perspectivas de remuneração variável e de progressão na carreira são alguns dos aspectos que podem favorecer essa motivação. No entanto, note-se que Dutra et al. (2019), a partir de suas pesquisas, apontam como fatores de permanência em organizações públicas, além da estabilidade e da qualidade de vida, a perspectiva de desenvolvimento.

É neste cenário que a presente pesquisa se desenrola. Objetiva-se, portanto, identificar a percepção quanto às práticas de educação corporativa adotadas pela empresa sob um outro olhar, a perspectiva dos funcionários.

4.2 Estatísticas Lexicais

O *corpus* textual apresentava 8 textos – correspondentes às 8 entrevistas transcritas. Ao se submeter o material objeto de análise ao Iramuteq, obteve-se que o *corpus* continha 42.754 ocorrências (palavras, vocábulos ou formas), sendo 3.511 formas distintas de ocorrências.

Observa-se, a partir da Figura 2, que a aplicação da Classificação Hierárquica Descendente apontou um total de 1.234 segmentos de texto, sendo que 1.015 foram classificados, ou seja, 82,25%. Pode-se considerar o percentual de aproveitamento adequado, uma vez que Camargo e Justo (2016) sinalizam para uma necessidade mínima de 75% de retenção, sob pena de a CHD ser apontada como inadequada para a análise do material. Eles destacam, no entanto, haver autores que defendem 70% como sendo um número mínimo apropriado.

Figura 2 - Resumo das Estatísticas do *Corpus*

```

+--+--+--+--+--+
|i|R|a|M|u|T|e|Q| - Sun Dec 19 20:08:47 2021
+--+--+--+--+--+

Number of texts: 8
Number of text segments: 1234
Number of forms: 3511
Number of occurrences: 42754
Número de lemas: 2151
Number of active forms: 2007
Número de formas suplementares: 136
Número de formas ativas com a frequência >= 3: 898
Média das formas por segmento: 34.646677
Number of clusters: 4
1015 segments classified on 1234 (82.25%)

#####
tempo : 0h 0m 20s
#####

```

Fonte: Dados da pesquisa (Iramuteq).

O *corpus* foi categorizado em 4 classes da seguinte forma: classe 1 com 321 STs (31,6%), classe 2 com 177 STs (17,4%), classe 3 com 306 STs (30,1%) e classe 4 com 211 STs (20,8%).

4.3 Classificação Hierárquica Descendente

A Classificação Hierárquica Descendente agrupa os segmentos de texto em classes. Essa classificação é obtida com a realização de sucessivos testes estatísticos do tipo Qui-quadrado⁴ (X^2) e se dá a partir da análise da frequência e da aproximação de vocabulários. As classes são constituídas tanto com base em vocabulários semelhantes entre si, quanto segundo a diferença de vocabulário dos segmentos das demais classes. Dessa forma, o *software* realiza uma inferência quanto às ideias transmitidas pelo *corpus* textual (CAMARGO; JUSTO, 2016; OLIVEIRA, [s.d.]; SALVIATI, 2017).

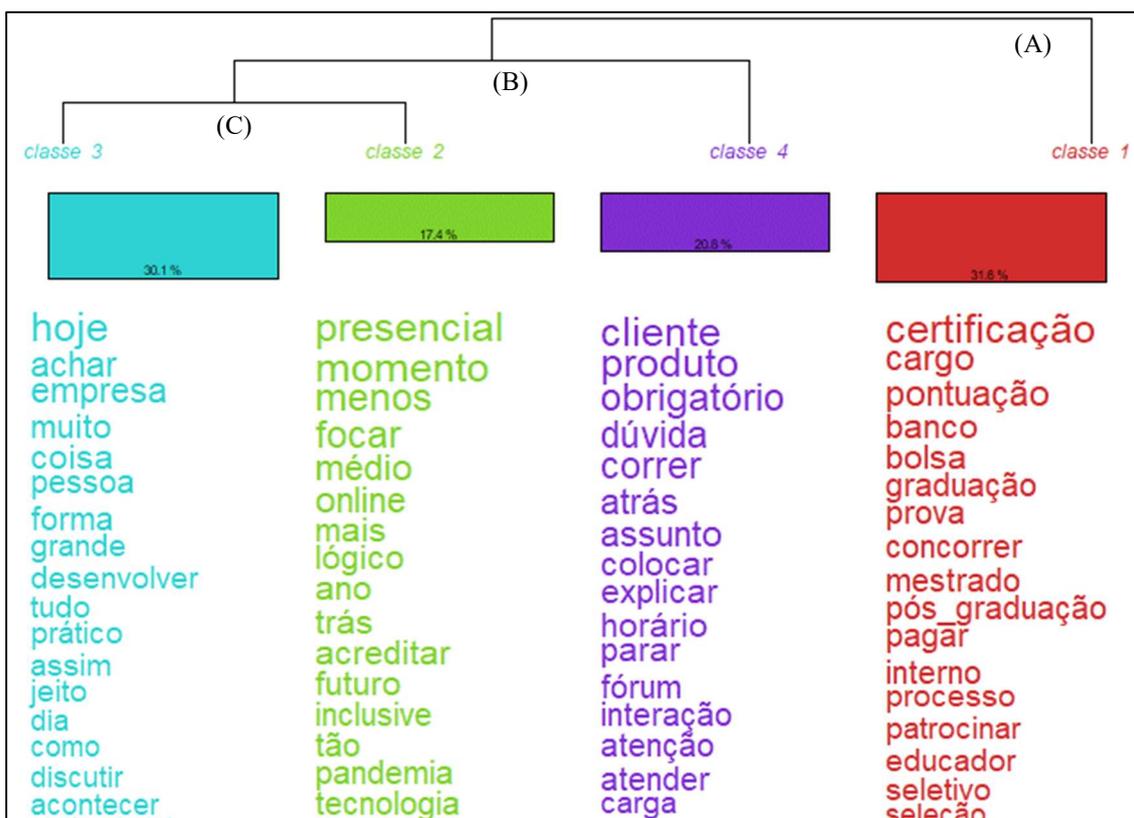
A Figura 3 permite observar o dendrograma obtido com os dados da pesquisa a partir da CHD. Foram geradas 4 classes cujos percentuais representam a quantidade de segmentos de texto atribuídos à respectiva classe, dividido pelo total de segmentos de texto analisados. As palavras abaixo de cada classe são as mais relevantes dos grupos a que pertencem – conforme X^2 .

A leitura do dendrograma mostra que uma ramificação inicial (A) distingue o conteúdo da classe 1 de um ramo que gera as demais classes. Essa ramificação (B), por sua vez, se divide em duas novamente, originando a classe 4 e uma outra ramificação (C). Por fim, esta última se desmembra nas classes 2 e 3.

Nota-se que a classe 1 apresenta termos mais claramente relacionados a aprendizagem. Evocações como “certificação”, “graduação”, “mestrado” e “pós-graduação” (o *underline* na figura é devido ao tratamento do *corpus* textual) aparecem em destaque. Destaca-se, contudo, que as demais classes, por meio do conteúdo das falas dos entrevistados, também abordam o tema.

⁴ Teste estatístico que indica a força com que um termo se associa à classe a que pertence. A análise da força associativa ocorre quando o teste é superior a 3,84. Quanto maior o Qui-quadrado, maior a associação entre o termo e a respectiva classe (SOUZA et al., 2018).

Figura 3 - Dendograma de Classificação Hierárquica Descendente



Fonte: Dados da pesquisa (Iramuteq).

A análise de cada uma das classes, através do seu conjunto de palavras e do conteúdo dos segmentos de texto, permitiu que se chegasse à seguinte denominação: classe 1 – Desenvolvimento; classe 2 – Modalidade; classe 3 – Atualidade; e classe 4 – Treinamento. Essas classes são estudadas em detalhes mais adiante. De antemão, é oportuno destacar que as classes 1 e 4 juntas respondem por mais de 50% dos segmentos de texto.

4.4 Análise Fatorial de Correspondência

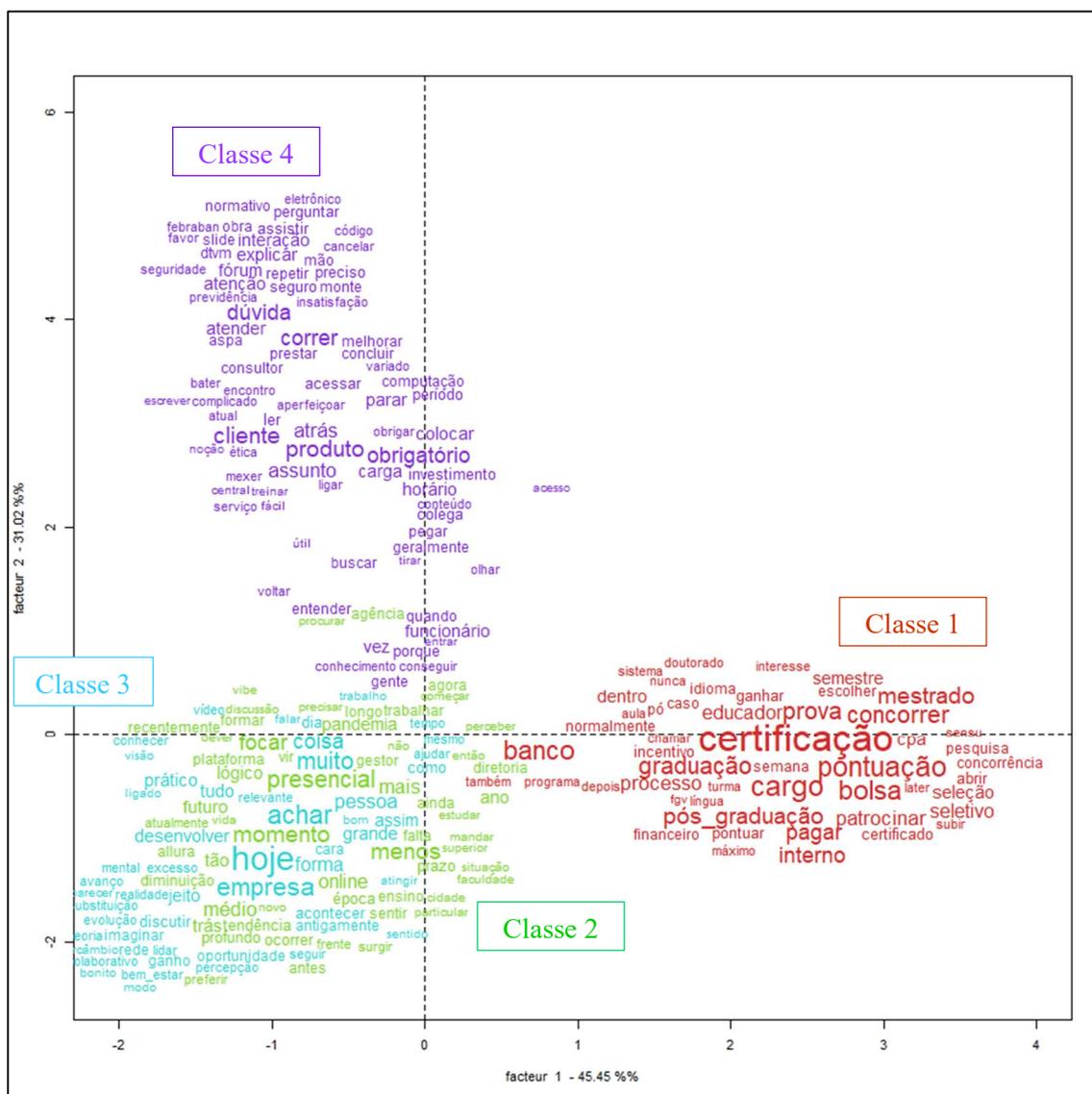
Uma outra forma de análise disponibilizada pelo Iramuteq, e utilizada no presente estudo, é a Análise Fatorial de Correspondência, obtida a partir da Classificação Hierárquica Descendente. A AFC possibilita uma observação contextualizada do vocabulário típico a cada uma das classes.

A AFC exhibe os termos conforme as classes a que pertencem, mas também permite que se observe como esses termos se relacionam com o *corpus* textual. Cada cor corresponde a uma das classes. Os termos mais representativos aparecem em destaque – tamanho da fonte. Ressalta-se que essa representatividade não é medida simplesmente

pela frequência, mas conforme o Qui-quadrado dos termos em associação à classe. Pode-se observar, também, que classes mais próximas indicam correlações de ideias.

Como seria de se supor, tendo por base o processo de ramificação – descrito acima – que culminou na constituição das quatro classes, as classes 2 e 3 são as mais próximas entre si. Isso pode ser visualizado na Figura 4, em que os termos dessas duas classes aparecem bem próximos, por vezes, mesclando-se. Já as classes 1 e 4 apresentam conteúdo mais claramente delimitado às suas classes correspondentes.

Figura 4 - Análise Fatorial de Correspondência



Fonte: Dados da pesquisa (Iramuteq).

A Análise Fatorial de Correspondência nos permite, portanto, observar a existência de 3 ambientes lexicais em definidos. As classes 1 e 4 claramente delimitadas e as classes 2 e 3 próximas entre si. É interessante notar que as classes 1 e 4, ao configurarem dois campos semânticos claramente distintos na AFC, também ilustram a

distinção entre os conceitos de treinamento e desenvolvimento. Retoma-se aqui o entendimento de Araujo e Garcia (2014), para quem treinamento se mostra mais voltado ao presente e à realização de tarefas; enquanto desenvolvimento remete a uma escalada de conhecimentos, habilidades e atitudes, em uma perspectiva de longo prazo. Por ocasião da análise do conteúdo das classes, essa diferenciação se fez evidente também na percepção dos funcionários.

Essa análise também permite, no âmbito da temática em estudo, que se depreenda uma aproximação com o conceito de Dutra (2016). O autor adota o termo desenvolvimento sob perspectiva mais ampla – abrangendo tanto o treinamento quanto o desenvolvimento de Araujo e Garcia (2014). Para Dutra (2016) desenvolvimento figura como um dos três processos de gestão de pessoas. O objetivo desse processo visaria o incentivo e a promoção do desenvolvimento das pessoas e da organização. Dentre as práticas abrangidas pelo processo de desenvolvimento, segundo este autor, tem-se: capacitação, carreira e sucessão e desempenho. No contexto desta pesquisa, nota-se, portanto, que, sob uma perspectiva, os funcionários associam o tema desenvolvimento à progressão na carreira; e por outro lado, ligam as práticas de treinamento ao desempenho, sobretudo sob a forma de qualidade do atendimento ao cliente. Essas duas categorias de análise – Desenvolvimento e Treinamento – mostram que os funcionários percebem o tema como associado às demais práticas de desenvolvimento previstas por Dutra (2016).

4.5 Análise de Similitude

Realizou-se, ainda, uma Análise de Similitude, a qual se fundamenta na teoria dos grafos. Essa exploração possibilita a identificação de coocorrências entre os termos e permite que se observe a conexão entre eles, o que contribui para a realização de inferências com base na estrutura de conteúdo do *corpus* (CAMARGO; JUSTO, 2016). Com o objetivo de facilitar a leitura e diminuir a poluição visual, a presente análise, realizada no Iramuteq, considerou EFF. até 21, termos com EFF. igual ou menor que 20 foram excluídos. Em outras palavras, só foram considerados termos que se fizeram presentes em pelo menos 21 segmentos de texto.

Examinando-se a Figura 5, é possível notar que os termos “não” e “curso” apresentam destaque. O termo “não” remete, sobretudo, às dificuldades enfrentadas, tal como a conciliação das demandas do cotidiano com a realização de treinamentos; em

relação ao obstáculo de se realizar treinamentos presenciais; e, ainda, relacionadas a mudanças tecnológicas.

Já o termo “curso” demonstra o quanto que, na visão dos funcionários, treinamentos formais são centrais no que se refere à temática da educação corporativa. Evidencia-se, entretanto, que houve momentos em que entrevistados citaram outras formas de aprimoramento ou desenvolvimento, como livros, vídeos no *Youtube*, *lives*, iniciativas de compartilhamento de conhecimento entre colegas de trabalho, dentre outras.

Desta forma, embora presentes alusões a termos que remetem à aprendizagem informal, a relevância do termo “curso” denota oportunidade de que a organização estimule, entre os funcionários, o entendimento de que o desenvolvimento não se dá apenas via treinamento formal. Conforme Noe (2020), aprendizagem formal e desenvolvimento de empregados, juntamente com gestão do conhecimento e aprendizagem organizacional são parte do processo de aprendizagem do capital humano. De modo semelhante, Dutra et al. (2019) sinalizam que ações de desenvolvimento podem abranger as perspectivas: tradicional – que envolvem métodos tradicionais de ensino, cursos, palestras, aulas e instrutores; vivencial – que ocorrem no próprio local ou situação de trabalho, como visitas técnicas, rodízios, participação em projetos específicos; e autodesenvolvimento – aqueles que se dão por iniciativa do funcionário, tal como leitura de livros e artigos. Observou-se, nas entrevistas, evocações relacionadas às três perspectivas supracitadas, mas houve claro predomínio do desenvolvimento tradicional, como se pode observar pela relevância do termo “curso”, na Figura 5.

De modo secundário, pode-se notar, ainda, que o termo “então” liga o termo “curso” a ideias de finalidade, necessidade, desenvolvimento pessoal ou profissional. Enfim, o termo “banco” novamente permite inferir a influência que a organização exerce como promotor do desenvolvimento dos funcionários.

portanto, que, na presente análise, classe, categoria, grupo ou *cluster* são tratados como sinônimos.

Cumprе ressaltar que, sem a eliminação dos demais, a presente análise priorizou os segmentos de texto típicos de cada classe, ou seja, aqueles com maior escore ou pontuação assinalada pelo Iramuteq, indicando os ST mais relevantes da respectiva classe.

4.6.1 Categoria 1 – Desenvolvimento

A classe 1 – Desenvolvimento é a mais representativa do *corpus* textual. Dos 1.015 segmentos de texto analisados, 321 (31,6%) pertencem a essa categoria. A denominação da categoria foi motivada pelo fato de predominarem, nos ST, menções a iniciativas de desenvolvimento como pós-graduações, aprendizagem de idiomas e certificações – aprendizagens de carga horária ampliada ou que pressupõem uma educação contínua. Esta designação está em linha com a visão de que Araujo e Garcia (2014), os quais defendem que desenvolvimento está relacionado com a ascensão de conhecimentos, habilidades e atitudes, propiciando melhoria do desempenho do indivíduo. Além disso, são recorrentes, nos segmentos de textos pertencentes a esta categoria, aspectos que associam as iniciativas de aprendizagem ao desenvolvimento – ou progressão – da carreira, o que se aproxima do conceito de Dutra et al. (2019), que defendem a ideia de carreira se aproximando do pensamento de longo prazo.

Conforme pode ser observado na Tabela 1, termos como: certificação, cargo, pontuação, banco e bolsa – em alusão a bolsas de estudos oferecidas pela organização – emergem como os mais relevantes. A título de exemplificação, a leitura dessa tabela permite perceber que o termo “certificação” aparece 68 vezes no *corpus*, sendo 58 na classe 1 (85,29%). Tem-se, ainda, um $X^2 = 97,08$ – o que representa forte associação do termo à categoria.

Um aspecto interessante a se observar, o termo “concorrer”, nos segmentos de texto, pode aludir tanto às seleções para conseguir bolsas de estudos, quanto aos processos de seleção para progressão na carreira, cuja pontuação é impactada, entre outros fatores, também pelos treinamentos realizados. Novamente, aqui, tem-se um alinhamento às ideias de Dutra et al. (2019). Os autores argumentam acerca da importância de que o desenvolvimento profissional esteja associado com a preparação do trabalhador para atuar em níveis crescentes de complexidade.

Tabela 1 - Termos mais relevantes da classe 1 - Desenvolvimento

Classe 1 - Desenvolvimento				
Termo	EFF. ST.	EFF. Tot.	% Tot.	X ²
certificação	58	68	85,29	97,08
cargo	39	46	84,78	62,96
pontuação	29	30	96,67	60,48
banco	154	324	47,53	55,68
bolsa	26	27	96,3	53,65
graduação	36	46	78,26	48,46
prova	33	41	80,49	47,17
concorrer	26	29	89,66	46,49
mestrado	22	24	91,67	40,98
pós_graduação	22	24	91,67	40,98

Fonte: Dados da pesquisa (Iramuteq).

Legenda: **EFF. ST** = número de segmentos de texto que contém a palavra na classe; **EFF. Tot.** = número de segmentos de texto no corpus que contém, ao menos uma vez, a palavra citada; **% Tot.** = porcentagem de ocorrência da palavra nos segmentos de texto nessa classe, em relação à sua ocorrência no *corpus*; **X²** = Qui-quadrado de associação da palavra com a classe (CAMARGO; JUSTO, 2016).

Os segmentos de texto abaixo, emitidos pelo Entrevistado 3, ilustram o contexto em que termos como “certificação”, “graduação” e “pós-graduação” estão associados à ascensão na carreira, marcada por termos como “pontuação” e “concorrer”, vinculados a processos de seleção interna. Destaca-se, ainda, o trecho “isso tem tudo a ver com essas perguntas com boa parte das perguntas” do ST abaixo. Esse fragmento reforça a aproximação, por parte dos entrevistados, entre ideias de desenvolvimento e perspectiva de carreira.

“as ascensões do banco, internas, elas têm evoluído muito ao longo do tempo. Então é um sistema de pontuação, tudo vai pontuar, a graduação, pós-graduação, quais certificações você tem... Acho que isso tem tudo a ver com essas perguntas, com boa parte das perguntas.” (E3)

“de pós-graduação, as certificações de conhecimentos, as certificações externas, idioma estrangeiro ou financeiras ou de tecnologia, elas vão pontuar de formas distintas, para cada área que você vai concorrer.” (E3)

Já o ST adiante, demonstra o segundo viés da ideia de concorrência – além dos processos de seleção para cargos –, qual seja, a sistematização existente na seleção daqueles que farão jus às bolsas de estudos oferecidas pela organização.

“às vezes, de concurso interno, quando abre um processo de seleção para essas bolsas. Existem bolsas de idiomas, para certificações de idiomas em espanhol, inglês, enfim, e outras línguas que tenham a ver com a função que você exerce no banco.” (E1)

destaque para aspectos de incentivo a graduação e pós-graduação – tanto *lato* quanto *stricto sensu* – e, também, relacionados a certificações, sejam certificações bancárias, em idiomas ou internas, ou seja, da própria organização.

Uma vez que o sistema financeiro e a atividade bancária são bastante regulados, é de se imaginar que as certificações bancárias tenham relevância. Neste sentido, pode-se destacar algumas certificações que são requisitos para o desempenho de determinadas atividades bancárias, como é o caso das certificações CPA-10 (Certificado Profissional ANBIMA Série 10) e CPA-20 (Certificado Profissional ANBIMA Série 20). Contudo, outras certificações não obrigatórias surgem no conteúdo das entrevistas. Neste cenário, observa-se, por exemplo, o CFP®, *Certified Financial Planner*, que, segundo a entidade certificadora no Brasil, Planejar – Associação Brasileira de Planejamento Financeiro, trata-se de “uma certificação internacional de distinção, de caráter não obrigatório, que prepara o profissional para o exercício da atividade de planejador financeiro pessoal” (PLANEJAR - ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE PLANEJAMENTO FINANCEIRO, [s.d.]). Chama a atenção, no entanto, a forma adotada pelo ESEM para atestar expertise em determinadas áreas de conhecimento de interesse da organização: através do mecanismo de certificações internas. Esse aspecto também é recorrente em relação ao termo “certificação”.

Ainda em relação às certificações externas, convém destacar que, conforme transcrição abaixo, o funcionário se inscreve para o exame, arcando com os custos. Em caso de aprovação, uma vez que a certificação é de interesse da organização, esta concede reembolso do valor da inscrição.

“Você tem determinados dias para estar fazendo a inscrição e tem as datas determinadas para estar fazendo essa prova. Então a gente sempre recebe um email lá, que está aberta a inscrição, que vai ter prova tal. Você faz a inscrição, paga o valor, e o incentivo que o Banco dá é se você passar, ele restitui o valor da prova, né!” (E9)

Esse aspecto está alinhado ao que sinalizam Dutra et al. (2019) e Vergara (2014). Na visão dos autores, a moderna gestão de pessoas prevê o compartilhamento de responsabilidades no desenvolvimento de indivíduo e organização. Destaca-se, no entanto, que a questão da não estabilidade, presente no novo contrato psicológico dos tempos atuais, conforme literatura, é relativizada no caso das sociedades de economia mista.

Nesta linha, cabe ainda observar que, uma vez que a baixa rotatividade costuma ser verificada neste tipo de organização, o desenvolvimento de seus funcionários se destaca ainda mais como um caminho para a viabilização dos objetivos organizacionais.

Em contrapartida, em relação à motivação dos funcionários para o desenvolvimento, embora não tenha sido aspecto central desta pesquisa, pode-se perceber o desenvolvimento da carreira como fator de estímulo para se qualificar. Ainda que a insegurança empregatícia possa não ser uma marca das relações de trabalho nas sociedades de economia mista, à medida que é o trabalhador quem arca com o ônus de eventual não aprovação no exame de certificação, o ST supracitado evidencia um caráter de assunção de riscos por parte do trabalhador, conforme apontado por Sennett (2010).

O ST a seguir ilustra o caráter de aprendizagem contínua proporcionado pelas certificações, uma vez que têm prazo de validade e demandam atualização de conhecimentos. Esta prática converge com o entendimento de Madruga (2018), uma vez que, para o autor, a educação corporativa deve favorecer uma cultura voltada ao contínuo desenvolvimento das pessoas, com orientação para o alto desempenho.

“E as certificações também têm prazos de validade, eu não sei como estão agora, mas elas vencem, então você tem que refazer, tem que ficar refazendo. Tanto as CPA quanto as internas do banco.” (E5)

Tem-se, a partir do segmento de texto abaixo, outra demonstração da percepção de influência que processos de progressão na carreira exercem sobre as iniciativas de desenvolvimento:

“é claro que estimula de certo ponto, porque é algo que conta no seu currículo funcional para você concorrer a determinadas vagas. Você vai adquirir uma pontuação, e quanto mais a pontuação, maior a chance de você passar para um cargo de gerência, um cargo mais elevado.” (E9)

Por meio da análise dos segmentos de texto pertencentes à categoria Desenvolvimento, observa-se, ainda, associação entre aspectos de treinamento e desenvolvimento com oportunidades de progressão na carreira, o que poderia ser visto como desenvolvimento de carreira. Diante disto, pode-se conferir, portanto, um sentido mais amplo à semântica do termo desenvolvimento, escolhido para dar nome à classe. Esta perspectiva está em linha com a literatura observada, tal qual Dutra (2016), que, no âmbito da gestão de pessoas, associa o processo de desenvolvimento a práticas como capacitação; carreira e sucessão; e desempenho.

4.6.2 Categoria 2 – Modalidade

A classe 2 – Modalidade contém 17,4% dos segmentos de texto aproveitados – dos 1.015 STs, 177 pertencem a esta categoria. A denominação da categoria se deu em razão de, nos segmentos de texto, haver predominância de evocações relacionadas a

modalidade de ensino, sobretudo, presencial *versus* ensino a distância (EaD). Sobre esse aspecto, nota-se que a questão da tecnologia está presente na literatura. Nesse sentido, Noe (2020) aponta as novas tecnologias, bem como os sistemas de trabalho de alto desempenho como uma das forças que interferem no trabalho e na aprendizagem.

A Tabela 2 permite observar os termos mais relevantes a essa categoria, como: presencial, momento, menos, focar e médio.

Tabela 2 - Termos mais relevantes da classe 2 - Modalidade

Classe 2 - Modalidade				
Termo	EFF. ST.	EFF. Tot.	% Tot.	X ²
presencial	37	83	44,58	46,24
momento	15	21	71,43	43,42
menos	21	37	56,76	41,23
focar	12	16	75	37,41
médio	7	7	100	33,37
online	16	28	57,14	31,53
mais	67	230	29,13	28,24
lógico	8	10	80	27,46
ano	25	60	41,67	26
trás	5	5	100	23,79

Fonte: Dados da pesquisa (Iramuteq).

Legenda: **EFF. ST** = número de segmentos de texto que contém a palavra na classe; **EFF. Tot.** = número de segmentos de texto no corpus que contém, ao menos uma vez, a palavra citada; **% Tot.** = percentagem de ocorrência da palavra nos segmentos de texto nessa classe, em relação à sua ocorrência no *corpus*; **X²** = Qui-quadrado de associação da palavra com a classe (CAMARGO; JUSTO, 2016).

Um ponto que cabe ser salientado é que, apesar de treinamentos EaD serem mais frequentes, conforme respostas dos entrevistados, o termo “presencial” – com maior Qui-quadrado – surge como referência a opiniões que apontam para um certo pesar pela redução de treinamentos presenciais. Embora essa opinião não seja unânime, são recorrentes alusões de que treinamentos presenciais favorecem a troca e o “calor humano”, conforme apontado nas transcrições abaixo.

“só para contextualizar, nesse momento não é tão favorável. Eu prefiro mais o curso presencial, justamente por conta dessa troca de experiências, né, com os colegas, de forma presencial é uma forma... vamos dizer assim, é uma forma mais calorosa.” (E7)

“Então, hoje de forma online, eu não sinto mais aquela situação do calor humano da troca de experiência, né? Também entendo que essa questão da pandemia revolucionou muita coisa, mas os cursos de forma presencial eram cursos mais agregadores,” (E7)

“Então você deslocava do ambiente de trabalho mesmo e focava só no curso e isso é um processo que já estava ocorrendo, e com a pandemia agora esses cursos já cessaram, os presenciais.” (E10)

Destaca-se que, embora a pandemia tenha impactado os treinamentos presenciais, a tendência de predomínio de soluções a distância é apontada como anterior à pandemia – conforme ST emitido pelo Entrevistado 9, abaixo.

“Eu já fiz alguns, mas recentemente está suspenso por causa da pandemia também. Mas mesmo antes da pandemia já estava em desuso, pelo menos não estava tendo muito, era mais esses que a gente acessa pela plataforma.” (E9)

Em meio à tendência por modelos EaD e o sentimento de falta em relação aos treinamentos presenciais, curiosamente, um dos entrevistados informa acreditar que a solução para o futuro seja um modelo híbrido, que integre as comodidades do EaD com a interatividade do presencial – vide transcrição abaixo. Esse aspecto permite inferir que, a ressalva pode não ser tanto em relação ao modelo de ensino a distância, mas à forma, por vezes, pouco interativa adotada. Nesse sentido, Madruga (2018) alerta para os cuidados que se deve ter ao formatar treinamentos EaD. Para o autor, é fundamental que haja equilíbrio entre forma e conteúdo. As soluções educacionais devem atender aos objetivos de capacitação, mas também ser atrativas aos discentes.

“No presencial esses insights surgem mais fácil. Então é por isso que eu falei que uma coisa mais híbrida vai ser o futuro ali, até para as pessoas não se desgastarem tanto com essa questão de locomoção do trabalho,” (E10)

A Figura 7 retrata a análise de similitude correspondente à categoria Modalidade. Ela aponta a relevância dos termos “não” e “curso” nas conexões entre os termos, no contexto da categoria em análise. Esses termos, juntos, aparecem, comumente, ligados à ideia de não realização de treinamentos presenciais; e, também, sob uma concepção de que não se percebeu mudanças significativas em relação a treinamento e desenvolvimento durante a pandemia – muito por conta de a tendência de ensino a distância ser anterior à crise sanitária. O termo “curso” se revela, ainda, associado à ideia de modalidade, se presencial ou a distância, o que ensejou a denominação da categoria. Essa perspectiva da modalidade, com predomínio do EaD, está em linha com o que argumentam Paradela e Gomes (2021). Eles sinalizam que, com o crescimento do uso das tecnologias da informação e comunicação, avança também a utilização de tecnologias em iniciativas de treinamento e desenvolvimento.

algumas discussões mais ricas do que só à distância também, não existe uma fórmula pronta ainda,” (E10)

Nota-se, ainda, algumas falas relacionadas a conteúdo de aprendizagem. Nesse sentido, surgem aspectos como a importância da tecnologia da informação e a consequente relevância do ensino sobre tecnologia e inovação. Esse aspecto pode ser observado nos STs abaixo.

“Então desse aspecto acho que não teve nenhuma perda não, trazida pela pandemia. Eu acho que teve até ganho, principalmente pelo banco focar mais naquilo que ele precisa ali, desenvolver mais cursos voltados à tecnologia da informação,” (E10)

“Existem aí os bancos que estão vindo aí, por aplicativo, onde você não precisa mais ter conta... Então tem muita coisa que ameaça a existência do banco, então ele tem que, de alguma forma, conseguir surfar essa onda, né? Então existem muitos cursos focados para essa questão de inovação.” (E6)

Interessante notar que conteúdo de aprendizagem é um aspecto que permeia tanto a categoria 2, quanto a classe 3, detalhada a seguir. Esse ponto de intersecção entre as categorias é ratificado pela Análise Fatorial de Correspondência – já analisada. Nela, observa-se a proximidade entre as categorias 2 e 3.

4.6.3 Categoria 3 – Atualidade

A classe 3 – Atualidade abarca 30,1% dos segmentos de texto retidos na análise. Do total de 1.015 STs, 306 estão vinculados a esta categoria. A denominação da categoria se deu em virtude da preponderância de alusões que remetem a aspectos relacionados à atualidade.

Observa-se na Tabela 3 os termos mais relevantes que integram a categoria, dentre os quais: “hoje”, “achar”, “empresa”, “muito” e “coisa”. Nota-se o elevado Qui-quadrado do termo “hoje”, representado por $X^2 = 79,13$, sendo que, das 96 vezes em que aparece no *corpus*, 67 vezes são nesta categoria, o que representa 69,79%. Essa representatividade permite inferir a relevância do caráter temporal na categoria, o que reforça a lógica empregada na denominação da mesma. Pode-se, ainda, notar o caráter de realidade parcial, representado pelo termo “achar”, também relevante.

Tabela 3 - Termos mais relevantes da classe 2 - Atualidade

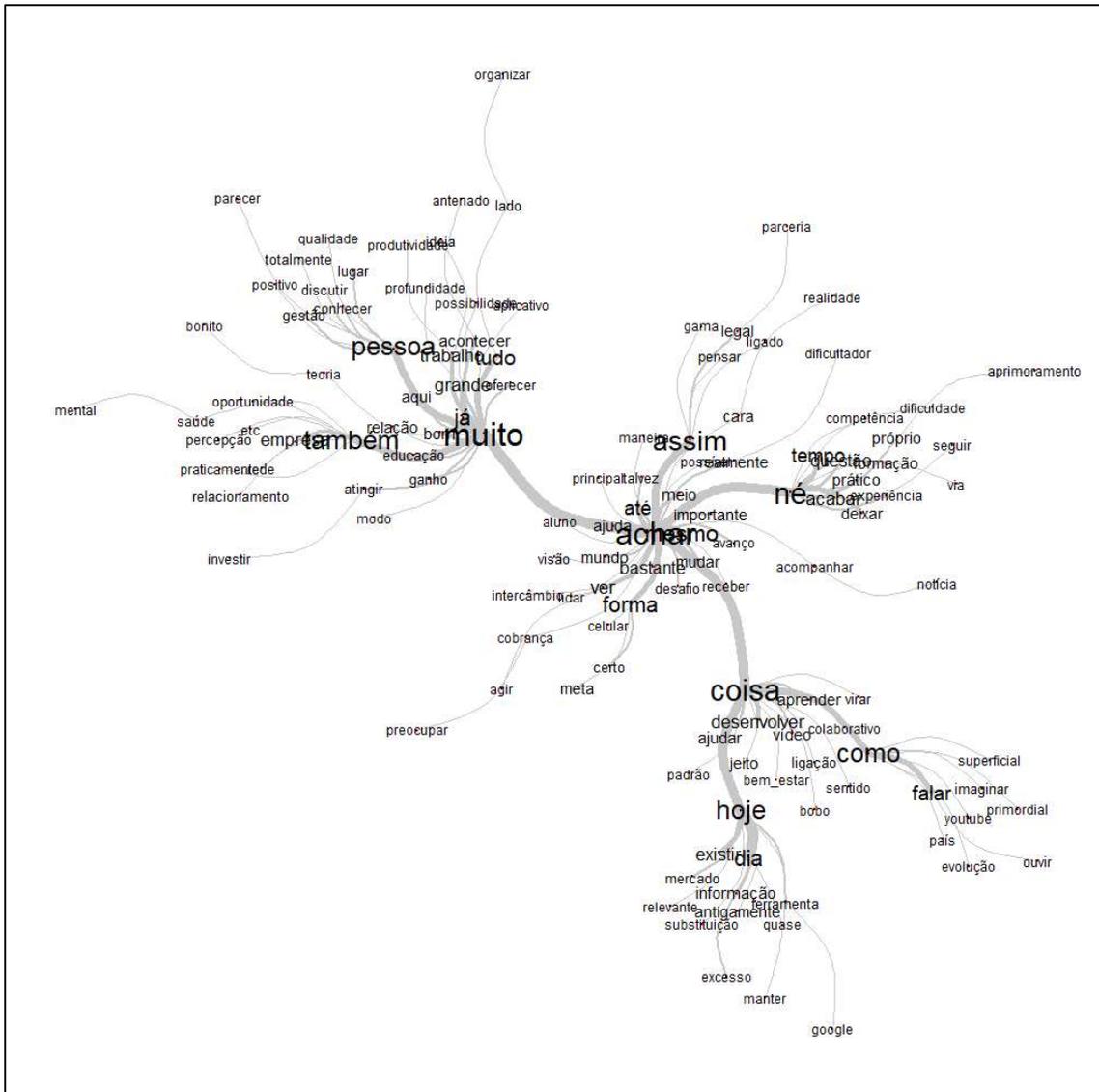
Classe 3 - Atualidade				
Termo	EFF. ST.	EFF. Tot.	% Tot.	X ²
hoje	67	96	69,79	79,13
achar	94	177	53,11	53,66
empresa	30	36	83,33	50,13
muito	98	196	50	45,46
coisa	85	169	50,3	39,09
pessoa	64	121	52,89	33,75
forma	43	72	59,72	32,19
grande	29	44	65,91	27,93
desenvolver	28	43	65,12	26,07
tudo	40	70	57,14	26,02

Fonte: Dados da pesquisa (Iramuteq).

Legenda: **EFF. ST** = número de segmentos de texto que contém a palavra na classe; **EFF. Tot.** = número de segmentos de texto no corpus que contém, ao menos uma vez, a palavra citada; **% Tot.** = percentagem de ocorrência da palavra nos segmentos de texto nessa classe, em relação à sua ocorrência no *corpus*; **X²** = Qui-quadrado de associação da palavra com a classe (CAMARGO; JUSTO, 2016).

A Figura 8 revela a análise de similitude correspondente à categoria Atualidade. Ela indica a importância dos termos “muito” e “achar” nas conexões entre os termos, no âmbito dessa classe. O primeiro remete à intensidade, enquanto o segundo apresenta caráter realidade parcial ou percebida. Essa perspectiva de emissão de opinião dos funcionários pode se constituir em oportunidade para ações organizacionais, a partir da escuta sobre o que esses trabalhadores percebem. Isso se relaciona com a lógica de que, nos Sistemas Antropocêntricos de Produção, de Kovács (1993), o fator humano seja crescentemente considerado no que se refere à gestão.

Figura 8 - Análise de Similitude da Categoria Atualidade



Fonte: Dados da pesquisa (Iramuteq).

O termo “muito” é observado nos STs abaixo, em expressões como: “hoje a tecnologia ajuda muito”, “avanço muito grande” e “hoje a questão da inovação é um ganho competitivo muito grande”. Cabe destacar que, nos três segmentos de texto, nota-se a existência de uma perspectiva de atualidade, inclusive com a presença do termo “hoje”. Ademais, o segmento de texto emitido por E10 ilustra um caráter de realidade parcial, evidenciado pela presença do verbo “achar”.

“Então eu acho que está muito disponível hoje, a tecnologia ajuda muito nisso, acho que também a pandemia ajudou bastante a gente estar desenvolvendo essas ferramentas de comunicação, você usar *Teams*, o *Google Meets*, são formas de estar interagindo com pessoas de vários lugares, deu um avanço muito grande.” (E10)

“são todas essas coisas que, de alguma forma, tem ligação com a meta central do ESEM. Hoje a questão de inovação é um ganho competitivo muito grande, então todas as empresas, os bancos, existe uma competitividade muito grande em relação a isso.” (E6)

Examinando-se os segmentos de texto da categoria em tela, pode-se observar que o aspecto de atualidade permeia alguns temas como autodesenvolvimento; dificuldade de se lidar com o cenário atual; e conteúdo de aprendizagem. A seguir, alguns STs fazem referência à tônica do autodesenvolvimento. Cabe destacar que embora ela surja de maneira tangencial em relação à predominância de soluções de aprendizagem proporcionadas pela organização, ela está presente em algumas falas. Interessante notar que a perspectiva de autodesenvolvimento abordada abaixo está alinhada às ideias de Dutra et al. (2019), abrangendo iniciativas não formais de educação.

“E é aquele negócio, existe compromisso, das pessoas irem atrás e desenvolverem, estudar e tudo. Não é aquele negócio de jogar o material ali que ninguém lê depois, sabe? Acho que hoje em dia as pessoas têm buscado esse conhecimento em cima muito da necessidade mesmo do trabalho.” (E10)

“Então eu busco muito conhecimento nessas vias. No *Youtube* também, pessoas que eu considero relevante. *Lives* como um todo, hoje em dia existe para todos os gostos, de qualquer coisa que você queira, praticamente,” (E1)

“você acha alguém falando sobre aquilo. Então eu procuro muito, hoje em dia, esses níveis de formação nem tão formais assim, nem sempre vão ser de níveis curricular, mas que às vezes, no dia a dia, ajudam bastante.” (E1)

Em relação ao mundo atual, o excesso de informação é apontado, por E1, como um dificultador. Em sentido semelhante, E6 aponta para a mudança como sendo uma constante.

“acompanha as notícias, em geral, né? Eu acho que o maior dificultador, hoje, de qualquer questão, seja de formação, seja do que for... é você lidar e filtrar com o excesso de informações que chega,” (E1)

“Mas eu acho que são programas que vem e vão, né? Geralmente muda muito, então vai desenvolvendo aí daqui a pouco eles vão arrumar uma outra forma que eles acham melhor. E com o banco eu acho que acaba acontecendo a mesma coisa.” (E6)

No que se refere a conteúdo de aprendizagem, os STs abaixo ilustram a emergência de temas considerados relevantes como tecnologia e saúde mental – aspectos que se pode entender alinhados à perspectiva de geração de valor para indivíduo e organização, defendida por Fleury e Fleury (2001).

“Os bancos hoje são empresas de tecnologia, não é só aqui no Brasil, como no mundo como um todo. Essas empresas financeiras trabalham muito com avaliação de dados e essas coisas, então essas ferramentas novas que tem,” (E10)

“mas existe um caminho, esses temas são debatidos, discutidos, também há uma percepção hoje em dia da qualidade da saúde mental das pessoas, dos funcionários, que até pouco tempo atrás você nem ouvia falar disso,” (E10)

Ainda em relação à tecnologia, entrevistados também associaram os avanços tecnológicos às mudanças em educação, em particular a corporativa. Apesar de na categoria anterior surgirem alusões que lamentam a redução de treinamentos presenciais,

aqui, tem-se comentários que ressaltam as vantagens do emprego de tecnologias aplicadas à educação, o que vai ao encontro da argumentação de Paradela e Gomes (2021), que apontam para uma crescente utilização de tecnologias aplicadas a processos de treinamento e desenvolvimento, à medida que as TIC evoluem.

“ir para um determinado lugar, pra ouvir 2 horas de curso e depois voltar, sabe? Uma coisa que é um despendimento de tempo, totalmente desnecessário. E hoje quando você faz por vídeo, você atinge um número muito maior de pessoas.” (E1)

“E hoje como você tem esse intercâmbio de informações com pessoas, turmas, acho que ajuda muito. A educação está meio que se transformando, a gente pega... Hoje você não fala que vai fazer uma faculdade,” (E10)

“acho que a tecnologia é muito útil para educação, você está incentivando ali o estudo. Acho que hoje você tem muitas formas de chegar ali numa pessoa, num ouvinte, num aluno. Igual eu te falei,” (E10)

Cumpre realizar uma ressalva, para que não se incorra em distorção de compreensão. Analisando-se o todo da enunciação do E10, o trecho “Hoje você não fala que vai fazer uma faculdade,” constante do ST supracitado, é seguido de “você nem pensa tanto no presencial, você fala assim ‘Pô, o tempo que eu estou gastando para ir num lugar ou outro, eu posso estudar daqui.’, e mesmo assim você não perder interação com outras pessoas com esses mecanismos que tem...”. Isso evidencia que não há despreço pela educação formal a nível de graduação, mas sim, afeição pelo emprego de novas tecnologias aplicadas à educação.

O caráter de realidade parcial, observado de modo destacado na categoria, é bastante presente no que se refere à percepção da qualidade e/ou aderência dos treinamentos em relação ao que é demandado. Essas percepções, no entanto, não são unânimes, como se pode perceber, a seguir.

“Então... E isso te ajuda a cumprir suas metas, né? Pelo menos no meu dia a dia eu vejo isso, se você fizer um curso lá para análise econométrica, que vai te ajudar a fazer avaliações de dados econômicos e essas coisas, entregar seus resultados, hoje em dia é primordial.” (E10)

“Mas eu acho, hoje em dia, que os cursos que eu vejo... porque como a gente já faz muito, a gente tem que ficar fazendo o que a gente já não fez, né? Eu vejo assim uma coisa mais superficial.” (E5)

Há, ainda, a incidência de evocações que destacam a necessidade de aprimoramento contínuo, seja por iniciativa própria, ou da companhia, o que se aproxima de ideias como as de Paradela e Gomes (2021), Madruga (2018) e Aires; Freire; e Souza (2017), no que se refere à importância do desenvolvimento e da aprendizagem contínua.

“fazendo cursos novos, essas coisas, você não consegue muito desenvolver o seu trabalho do dia a dia mesmo. Eu acho que esse é o ponto principal, você tem que estar sempre aprendendo, mas aprendendo numa profundidade grande.” (E10)

“Não tem como você, hoje, falar “Cheguei, saí da faculdade e com o que eu aprendi lá eu consigo tocar o dia a dia do trabalho.”, eu acho que não dá mais.” (E10)

No entanto, chama a atenção, a relativização dessa necessidade, observada no segmento de texto abaixo.

“O conhecimento que eu já tenho hoje. Claro que o mercado muda, entram algumas coisas que você pode estudar, mas eu não acho que vai mudar muita coisa. Mas a minha função hoje, para mim, tá ok.” (E5)

Outro aspecto interessante, se refere à abrangência de soluções em educação que a organização oferece. O E1, conforme segmento de texto abaixo, acredita que a grade de cursos oferecida seja suficiente para auxiliar no desenvolvimento de qualquer competência que seja demandada.

“Então eu entendo que pra qualquer competência que você precise desenvolver dentro do banco, é difícil você achar algo que não tenha na grade de cursos. Pra tudo que o banco exija de competência sua, hoje... tem muita coisa mesmo.” (E1)

Tem-se, portanto, na categoria 3, um conteúdo marcado pela atualidade, e, ainda, considerável caráter de realidade parcial. Destaca-se, contudo, que esses aspectos permeiam diferentes assuntos ligados ao tema de pesquisa.

4.6.4 Categoria 4 – Treinamento

A classe 4 – Treinamento, é representada por 211 dos 1.015 STs – 20,8%. A denominação da categoria se deu por conta de predominarem, nos segmentos de texto, alusões a iniciativas de aprendizagem mais instrumentais, voltadas ao atendimento da rotina de trabalho. Comparativamente, enquanto na categoria Desenvolvimento nota-se, sobretudo, aspectos relacionados a desenvolvimento e carreira, na categoria Treinamento observa-se demais aspectos relacionados ao tema, como desenvolvimento pessoal e profissional proporcionados pela organização, autodesenvolvimento – inclusive por meio de livros, e iniciativas de compartilhamento entre colegas. No entanto, percebe-se predomínio de temas relacionados a treinamentos e a necessidade de atendimento ao cliente – incluindo-se a qualidade do serviço. Vê-se, contudo, que conciliar as demandas do dia a dia com a realização de treinamentos se constitui em desafio. A designação da presente categoria, assim como abordado na análise da categoria Desenvolvimento, encontra fundamento na abordagem de Araujo e Garcia (2014), que distinguem treinamento de desenvolvimento. Embora ambos envolvam processos de aprendizagem, treinamento, tem uma maior orientação para o presente e para a realização de tarefas.

A Tabela 4 apresenta os termos mais relevantes como: “cliente”, “produto”, “obrigatório”, “dúvida” e “correr”. Os dois termos mais relevantes – “cliente” e “produto” aparecem, cada um, 26 vezes no *corpus*, sendo 19 na categoria Treinamento (73,08%), evidenciando, para cada termo, um $X^2 = 44,31$. Ambos os termos se ligam à mesma ideia de prestação de serviço. A concepção é que o bom nível de atendimento ao cliente passa pelo conhecimento dos produtos comercializados pela organização. Daí a necessidade de treinamentos para que se alcance – e se mantenha – elevado padrão de atendimento. Essa percepção vai ao encontro da visão de autores como Noe (2020), o qual defende que, dentre as forças que influenciam tanto trabalho quanto aprendizagem, está a ênfase no atendimento e no cliente. Pode-se, ainda, resgatar a abordagem de Kovács (1993) ao tratar dos Sistemas Antropocêntricos de Produção. Para a autora, a orientação para o cliente é uma marca desses sistemas.

Tabela 4 - Termos mais relevantes da classe 2 - Treinamento

Classe 4 - Treinamento				
Termo	EFF. ST.	EFF. Tot.	% Tot.	X^2
cliente	19	26	73,08	44,31
produto	19	26	73,08	44,31
obrigatório	20	30	66,67	39,52
dúvida	11	12	91,67	37,05
correr	12	14	85,71	36,34
atrás	15	21	71,43	33,4
assunto	17	26	65,38	32,23
colocar	14	21	66,67	27,41
explicar	7	7	100	26,86
horário	17	29	58,62	25,95

Fonte: Dados da pesquisa (Iramuteq).

Legenda: **EFF. ST.** = número de segmentos de texto que contêm a palavra na classe; **EFF. Tot.** = número de segmentos de texto no *corpus* que contém, ao menos uma vez, a palavra citada; **% Tot.** = percentagem de ocorrência da palavra nos segmentos de texto nessa classe, em relação à sua ocorrência no *corpus*; X^2 = Qui-quadrado de associação da palavra com a classe (CAMARGO; JUSTO, 2016).

A Figura 9 exibe a análise de similitude referente à categoria Treinamento. Ela aponta o termo “curso” como central na rede de conexões entre os termos que integram a categoria. Analisando-se no contexto das respostas apresentadas nas entrevistas, percebe-se, a preponderância que os treinamentos formais exercem no ideário dos entrevistados no que tange a aprendizagem. Nota-se que esse termo se destaca também na Análise de Similitude do *corpus* textual. Na categoria Treinamento esse papel é ainda mais

“O cliente pergunta e a gente tem que estar... é fundamental que a gente tenha um conhecimento de todos os produtos que são vendidos e que a gente trabalha nas agências, para gente poder tirar todas as dúvidas, explicar com detalhes o produto.” (E3)

“com essa variedade de produtos que a gente tem que estar atendendo diariamente, auxiliando o cliente, assessorando. Eu vejo o curso como a melhor forma de você obter informação para dar uma informação correta, né, para o cliente.” (E9)

Além disso, observam-se relatos que apontam conexão entre treinamentos e a estratégia organizacional. Esse aspecto permite dialogar com a literatura estudada. Na visão de Fleury e Fleury (2001), as competências devem agregar valor tanto social ao indivíduo, quanto econômico para a organização. Desta forma, pode-se conceber que o desenvolvimento de competências também caminhe nesse sentido. Apesar de mais instrumentais, a partir dos relatos, observa-se alinhamento às efetivas demandas da companhia.

“Ele pede sempre pra gente fazer alguns cursos que são, entre aspas, obrigatórios naquele período, e isso realmente ajuda a alinhar e padronizar a forma de trabalho dos funcionários, com esses cursos.” (E4)

Surgem, no entanto, evocações que apontam para a dificuldade de se conciliar realização de treinamentos com a rotina de trabalho – sobretudo relacionada a atendimento. O segmento de texto abaixo ilustra essa questão. Sobre esse aspecto, E5 aponta que treinamentos EaD, apesar de possuírem fóruns, são pouco interativos. Mas, se fosse diferente, viabilizar essa conciliação se tornaria ainda mais difícil, uma vez que os cursos demandariam mais tempo para realização.

“Se colocasse num modelo atual a interação, você não ia conseguir fazer, porque você tem que fazer o curso correndo, entre atendimentos, você acaba não prestando atenção no conteúdo do curso. As interações que têm geralmente, é em fórum.” (E5)

Diante dessa questão de interação nos treinamentos, e em relação ao emprego de fóruns nos treinamentos EaD, há, contudo, comentários que indicam sua funcionalidade. Conforme abaixo, E9 indica a possibilidade de aprendizado por meio dos fóruns de discussões, que integram os treinamentos.

“O curso já está feito ali, você só vai assistir até o final e fechou. O fórum proporciona isso, né? Você levantar uma dúvida e ser respondido por algum colega que tenha entendido, ou alguém que tenha um conhecimento melhor.” (E9)

“Então, o fórum é muito bom porque quando a gente faz um determinado curso, às vezes tem uma questão que tem uma dúvida, né? E você não tem como acionar o educador, o professor.” (E9)

Embora não tão recorrentes, é possível identificar alusões a iniciativas não restritas a treinamentos formais, como compartilhamento entre funcionários. Conforme pode ser observado abaixo, essa ideia segue associada ao nível de serviço prestado.

“Sim, com certeza. Você diz a importância do curso no dia a dia de trabalho? Na verdade, André, assim... o funcionário consegue trabalhar com os produtos, atender os clientes, com o conhecimento que é passado de funcionário para funcionário,” (E9)

No entanto, para uma melhor compreensão do conteúdo, cumpre registrar que E9 não invalida a relevância dos treinamentos. Ao contrário, na sequência afirma “mas o curso, ele dá uma profundidade maior nos itens que a gente trabalha, tanto de assessoria financeira, de venda, então assim... como eu falei, para mim é de grande utilidade”.

Nota-se, assim, que, em um cenário que requer velocidade e prontidão, o aprendizado no próprio contexto do trabalho, com pares, se apresenta como uma ferramenta útil, uma vez que apresenta respostas rápidas às demandas de informação e conhecimento. No entanto, o aprendizado formal se configura como oportunidade de robustez e maior profundidade na qualificação.

Ainda que não tão frequente, a incidência de comentários no sentido de treinamentos iniciados, mas sem conclusão são um ponto de atenção, uma vez que implicam em dispêndio de recursos – financeiros e de tempo. É interessante notar que esse aspecto da não conclusão de treinamentos permeia o estudo do Fórum Econômico Mundial, o qual relata que apenas 42% dos empregados realizam os cursos oferecidos pelas companhias (WORLD ECONOMIC FORUM, 2020). Embora o baixo engajamento não tenha sido uma constante nas respostas, a emergência de comentário nesse sentido, conforme abaixo, pode suscitar questões para posterior aprofundamento.

“Tem gente que de repente não é muito ligado, gosta mais de perguntar pro colega, tirar alguma dúvida, mas podendo fazer o curso, completando efetivamente, porque alguns cursos tem duração maior né? E muita gente começa a fazer e não conclui,” (E9)

Já o comentário abaixo, apesar de mostrar outro item preocupante, em relação à dificuldade de conciliação do tempo para realização dos cursos, sugere aderência entre conhecimento prático e teórico, uma vez que o desempenho das atividades contribui para a própria compreensão do conteúdo abordado nos treinamentos.

“Até os cursos que têm prova, você acaba tendo que pegar os conhecimentos que você tem do dia a dia para poder fazer as provas, porque você não consegue parar para ler o curso direito, prestar aquela atenção,” (E5)

Outro aspecto que chama a atenção é a incidência de relato sobre treinamentos, proporcionados pelo banco, que permitem aprimoramento não apenas profissional, mas também pessoal. Novamente, esta visão se aproxima da ideia de que as competências devem além de agregar valor econômico à organização, gerar valor social ao indivíduo (FLEURY; FLEURY, 2001). Embora não tenham sido apontados como evocações

relevantes a esta categoria, o conteúdo das entrevistas apresenta ideias nesse sentido em vários momentos.

“os cursos que a gente tem disponíveis, com uma carga horária menor, mas tem muito curso interessante. Então é bem legal, acho que é só ter vontade mesmo e tempo e ir atrás, tem muitas opções de desenvolvimento pessoal e profissional no banco.” (E10)

Percebe-se, assim, que, sob diversos aspectos, a categoria Treinamento apresenta como marca alusões aos treinamentos, estes voltados à rotina de trabalho e ao curto prazo, convergindo para o conceito de treinamento de Araujo e Garcia (2014). Esse caráter apresenta, também, um viés de orientação para o atendimento ao cliente, conforme observado na análise realizada nesta seção. Esta perspectiva se aproxima das ideias de autores como Noe (2020), Zarifian (2012), Valle (2005) e Kovács (1993).

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa teve por objetivo, identificar a percepção dos funcionários de uma Sociedade de Economia Mista em relação às práticas de educação corporativa adotadas pela empresa. Visou-se, ainda, analisar como a educação corporativa se relaciona com os desafios organizacionais e profissionais; identificar as experiências e desafios relacionados a treinamento e desenvolvimento no contexto da pandemia do Covid-19; e identificar a percepção dos trabalhadores em relação ao papel do autodesenvolvimento no desempenho de suas atividades e no desenrolar de suas carreiras.

Desta forma, para além de uma prática de avaliação de programas de treinamento do ponto de vista do alcance de resultados, sobretudo para o negócio, propôs-se uma compreensão, a partir da perspectiva de trabalhadores, sobre a forma como percebem a educação corporativa no âmbito da organização em que atuam. Haja vista o cenário de desenvolvimento e mobilização contínua de competências da força de trabalho visando o alcance da estratégia organizacional, bem como o ambiente de crescente relevância do fator humano nas organizações, a temática se mostrou particularmente relevante. Além disso, compreender a prática organizacional é oportuno, uma vez que pode se traduzir não só em avanços à ciência, como também, à práxis corporativa e das instituições.

Para a viabilização do alcance dos objetivos, empreendeu-se uma abordagem teórica, a qual buscou refletir sobre o que tem sido discutido na comunidade acadêmica em relação ao tema pesquisado. Efetuou-se, ainda, uma investigação empírica envolvendo entrevistas em profundidade junto a funcionários de uma Sociedade de Economia Mista. Amparado nos procedimentos metodológicos estabelecidos, as entrevistas foram realizadas a distância e suas transcrições foram submetidas ao *software* Iramuteq, visando-se a exploração dos dados obtidos.

A análise inicial envolveu estatísticas lexicais, Classificação Hierárquica Descendente, Análise Fatorial de Correspondência e Análise de Similitude. Na sequência, procedeu-se um exame aprofundado sobre cada uma das categorias de análise obtidas. Este momento compreendeu uma reflexão sobre o conteúdo das classes, abrangendo os termos mais relevantes, Análise de Similitude interna ao *cluster* e discussão acerca dos segmentos de texto típicos.

O estudo sobre o conteúdo das entrevistas identificou 4 categorias, a saber: Desenvolvimento, Modalidade, Atualidade e Treinamento. Observou-se, na categoria Desenvolvimento, predomínio de evocações relacionadas a ações de desenvolvimento,

notadamente cursos de graduação, pós-graduação, certificações internas, bancárias e em idiomas. O conteúdo se mostrou fortemente associado a questões de progressão na carreira. A categoria Modalidade apresentou enfoque em pontos relativos a modalidade de ensino, presencial *versus* EaD. Houve tanto registro de opiniões favoráveis à interatividade proporcionada pelos treinamentos presenciais, quanto em prol da praticidade do ensino a distância. Um dos entrevistados chegou a sugerir que o futuro envolveria uma hibridização do ensino, incluindo vantagens de ambas as modalidades. A categoria Atualidade, por sua vez, apresentou notáveis referências ao momento presente, permeando diferentes perspectivas ligadas ao tema. Notou-se, ainda, um marcante caráter de realidade parcial nas evocações. Alguns dos temas abordados foram autodesenvolvimento, dificuldade de se lidar com o excesso de informações, conteúdo de treinamento proporcionado pelo banco – notadamente ligado a tecnologia e saúde mental. Finalmente, a categoria Treinamento tratou, sobretudo, de ações de treinamento, aquelas mais instrumentais, voltadas ao curto prazo. Identificou-se uma abordagem especialmente orientada ao atendimento ao cliente e ao conhecimento dos produtos ofertados.

Por meio da análise e interpretação dos resultados de pesquisa, foi possível observar diversos pontos de aproximação com a literatura sobre o tema. Como forma de se condensar o que foi observado nesta pesquisa de campo, elaborou-se o APÊNDICE B, o qual apresenta uma síntese da análise do conteúdo das categorias estudadas.

Em relação ao objetivo central da pesquisa, constatou-se que os funcionários percebem a destacada atuação, em educação corporativa, da Sociedade de Economia Mista em que trabalham. Observou-se, ainda, papel relevante da organização no desenvolvimento de seus funcionários. Nota-se que a metodologia utilizada neste estudo não conferiu destaque, em seus resultados, a termos diretamente ligados à Universidade Corporativa. No entanto, o conteúdo das respostas dos entrevistados demonstra que há uma forte associação do tema com a Universidade Corporativa. Embora, por vezes esta seja vista, de maneira simplificada, como uma plataforma em que são oferecidos os treinamentos a distância, é reconhecida a grande variedade de temas abrangidos pelas soluções educacionais. Observou-se, ainda, o reconhecimento dos esforços da organização para se manter na vanguarda do segmento em que atua – a forma como isso dialoga com a capacitação oferecida.

A observação das categorias de análise permitiu identificar dois universos distintos no ideário dos funcionários. O primeiro deles, relacionado a ações de desenvolvimento, remete sobretudo a graduação, pós-graduação, certificações internas,

bancárias e em idiomas. Essa perspectiva é fortemente ligada a aspectos de progressão na carreira. São percebidos os esforços da instituição no sentido de estabelecer processos de seleção, tanto para oportunidades de estudos, quanto para ascensão profissional. O Segundo remete a ações de treinamento, mais instrumentais. Em relação a isso, notou-se uma importante associação com o nível de atendimento ao cliente e com a qualidade do serviço prestado.

Foi identificado, sobretudo junto a funcionários que atuam com atendimento ao cliente, certo nível de dificuldade de conciliação entre as demandas de trabalho e a realização dos treinamentos previstos. Esse aspecto, por um lado, reforça a importância que a temática de educação tem dentro da organização; por outro, aponta para uma questão a se atentar, de modo que se busque contribuir com soluções a este desafio enfrentado pelos funcionários.

Destaca-se, ainda, que ações de desenvolvimento pessoal – portanto não tão atreladas à perspectiva profissional –, foram lembradas. Registre-se, no entanto, que essa percepção não foi predominante. Foram, também, apontadas iniciativas não relacionadas a treinamentos formais – inclusive compartilhamento de conhecimento entre pares. Todavia, essas foram aludidas ocasionalmente. Portanto, a concepção de educação corporativa se mostrou, em algum nível, concentrada em iniciativas formais de aprendizagem.

No que tange ao objetivo específico de analisar como a educação corporativa se relaciona com os desafios organizacionais e profissionais, identificou-se que os funcionários, de modo geral, percebem as ações educacionais alinhadas às demandas organizacionais e, ainda, atentas às mudanças tecnológicas. No entanto, observou-se, em algum grau, uma visão de que as necessidades organizacionais, por vezes, se expressam em atendimento ao cliente, o que pode suscitar uma inferência de visão pouco estratégica do tema. Quanto aos desafios profissionais, assim como abordado anteriormente, notou-se distinção entre os aspectos de rotina, para a realização de um bom trabalho; e de assuntos relacionados a ascensão profissional, bastante ligados aos processos de seleção. Em ambos os casos, apesar da ressalva em relação à dificuldade de se conseguir realizar os treinamentos em alguns momentos, identificou-se a percepção de que as soluções oferecidas pela organização são aderentes aos desafios.

Sobre o objetivo específico de identificar as experiências e desafios relacionados a treinamento e desenvolvimento no contexto da pandemia do Covid-19, os funcionários, de modo geral, apontaram não terem percebido mudanças significativas. Isso se deveu ao

fato de que, conforme relatos, a tendência de priorização de treinamentos a distância era anterior à pandemia. Observou-se opiniões tanto favoráveis quanto contrárias a esse predomínio de ensino remoto. No entanto, mostrou-se presente o entendimento de que a organização já atuava nesse sentido e que, possivelmente isso se intensificará.

Quanto ao objetivo específico de identificar a percepção dos trabalhadores em relação ao papel do autodesenvolvimento no desempenho de suas atividades e no desenrolar de suas carreiras, verificou-se a percepção de que, sobretudo no cenário de constantes mudanças, o autodesenvolvimento tem papel importante. Foram lembradas iniciativas formais como graduação por iniciativa própria, mas também citadas abordagens não formais, como *lives* e vídeos no *Youtube*. Pode-se inferir, contudo, um caráter complementar ao autodesenvolvimento, diante das iniciativas oferecidas pela organização.

Cabe ressaltar que, conforme anteriormente mencionado, esta dissertação se constituiu em um estudo exploratório, qualitativo e não probabilístico. Não se pretendeu, deste modo, tecer generalizações. Visou-se, contudo, colaborar com as reflexões sobre educação corporativa, particularmente no âmbito da Administração Pública Indireta. No entanto, espera-se que os achados da pesquisa e, também, as considerações aqui apontadas possam contribuir para as discussões acerca do tema no que se refere a estudos organizacionais de maneira ampla.

Neste sentido, para além das descobertas fruto da pesquisa de campo, esta investigação suscita algumas reflexões tais como: há considerável diferença de percepção conforme o grupo de interesse, dentro de uma mesma organização? Existe relação entre o nível de satisfação – ou frustração – com o sistema de educação corporativa e a efetividade dos treinamentos? No que se refere às práticas de educação corporativa das organizações em que atuam, há significativa distinção entre a percepção de empregados de empresas públicas (de capital 100% estatal), sociedades de economia mista e empresas privadas?

Diante disso, sugere-se, a título de pesquisas futuras, a realização de entrevistas semelhantes segmentadas por grupos de interesse, tais como profissionais de gestão de pessoas, líderes de média e alta gerência e educadores. Essa espécie de levantamento poderia identificar pontos de aproximação e de distanciamento das percepções desses diferentes públicos dentro do mesmo contexto organizacional.

Há, ainda, a oportunidade de estudos que visem estabelecer uma métrica abrangente, para o nível de satisfação com as práticas de educação corporativa adotadas

pela organização. Esses trabalhos poderiam, também, buscar identificar se há correlação com métricas de efetividade de treinamentos. Seria, possível, assim, a adição de aspectos quantitativos, de modo a orientar a prática organizacional em relação ao tema, ou mesmo a elaboração de planos de ação alinhados às descobertas.

Outra possibilidade é a realização de estudos comparativos envolvendo diferentes tipos de organizações, como órgãos públicos da Administração Pública Direta, empresas públicas (100% estatais), sociedades de economia mista e, até mesmo, empresas privadas. Tal confrontação poderia contribuir para a compreensão das organizações e, ainda, fomentar a identificação, ou mesmo a adoção, de práticas que se mostrassem oportunas.

Embora não se encerrem as discussões, a presente pesquisa permite, com base na análise e interpretação dos dados, que se sugira algumas oportunidades de intervenção. Indica-se, no entanto, que sejam realizadas análises em conjunto com dados complementares a este estudo. Uma oportunidade é que a organização atue no sentido de alinhar a percepção dos funcionários, em relação às suas práticas de educação corporativa, à forma como a empresa deseja ser percebida. Considera-se, também, oportuna a realização de grupos de trabalho envolvendo profissionais de gestão de pessoas, educadores, líderes e demais funcionários, de modo a se buscar soluções aos desafios de conciliação entre as demandas de trabalho e a realização de treinamentos planejados. É possível, ainda, a atuação junto a funcionários de modo a se buscar uma uniformização quanto à percepção do que a Universidade Corporativa representa para a organização; e, também, de modo que se contribua para uma percepção de que diversas iniciativas, inclusive vivenciais e de autodesenvolvimento – e não apenas treinamentos formais – podem promover a aprendizagem no âmbito da organização. Tais empreendimentos poderiam ser executados, por exemplo, mediante a elaboração e implementação de um plano de comunicação. De igual forma, seria oportuno o envolvimento de diferentes perfis de funcionários quando da elaboração de projeto semelhante.

Destaca-se, por fim, que, como produto desta dissertação, o APÊNDICE C apresenta um Relatório Técnico. O objetivo é favorecer a publicização das descobertas da pesquisa, bem como contribuir, no que se refere ao seu impacto social, para com a comunidade acadêmica e para a prática organizacional – considerando que a investigação se deu no âmbito de sociedade de economia mista. Tendo em vista tratar-se de um Programa de Mestrado Profissional, este aspecto é particularmente relevante. Espera-se, portanto, cooperar para o avanço dos estudos organizacionais, notadamente no campo da Administração Pública.

REFERÊNCIAS

- AIRES, Regina Wundrack do Amaral; FREIRE, Patrícia de Sá; SOUZA, João Artur De. Educação corporativa como ferramenta para estimular a inovação nas organizações: uma revisão de literatura. *In*: VIEIRA, Adriana Carvalho Pinto; ZILLI, Júlio Cesar; BRUCH, Kelly Lissandra (org.). **Propriedade intelectual, desenvolvimento e inovação: ambiente institucional e organizações**. Criciúma: EDIUNESC, 2017. p. 253–276. DOI: 10.18616/pidi12.
- ALLEN, Mark. Corporate universities 2010: globalization and greater sophistication. **The Journal of International Management Studies**, [S. l.], v. 5, n. 1, p. 48–53, 2010.
- ALVES, Giovanni Antonio Pinto. Toyotismo, Novas Qualificações e Empregabilidade: Mundialização do Capital e a Educação dos Trabalhadores no Século XXI. **Educação**, [S. l.], v. 10, n. 6, p. 61–76, 2003.
- AMARO, Rubens de Araújo. Da qualificação à competência: deslocamento conceitual e individualização do trabalhador. **RAM, Rev. Adm. Mackenzie (Online)**, [S. l.], v. 9, n. 7, p. 89–111, 2008.
- ARAUJO, Luis César G. De; GARCIA, Adriana Amadeu. **Gestão de pessoas: estratégias e integração organizacional: edição compacta**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2014.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. 3ª reimp. ed. São Paulo: Edições 70, 2016.
- BARTLETT, Christopher A.; MCLEAN, Andrew N. GE's Talent Machine: The Making of a CEO. **Harvard Business School Publishing**, [S. l.], 2006.
- BAYMA, Fátima. Educação a Distância e Educação Corporativa. *In*: OLIVEIRA, Fátima Bayma De (org.). **Educação Corporativa: desenvolvendo e gerenciando competências**. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2005.
- BECK, Maurício; TEIXEIRA, Karoline da Cunha. Do mesmo e do diferente: das corporações de ofício às universidades corporativas. **Entremeios: Revista de Estudos do Discurso**, [S. l.], v. 20, p. 101–110, 2019. DOI: 10.20337/issn2179-3514revistaentremeiosvol20pagina101a110.
- BERGUE, Sandro Trescastro. **Gestão de pessoas: liderança e competências para o setor público**. Brasília: Enap, 2019. Disponível em: [https://repositorio.enap.gov.br/bitstream/1/4283/1/7_Livro_Gestão de pessoas liderança e competências para o setor público.pdf](https://repositorio.enap.gov.br/bitstream/1/4283/1/7_Livro_Gestão%20de%20pessoas%20liderança%20e%20competências%20para%20o%20setor%20público.pdf). Acesso em: 06 jun. 2021.
- BOCKORNI, Beatriz Rodrigues Silva; GOMES, Almiralva Ferraz. A amostragem em

snowball (bola de neve) em uma pesquisa qualitativa no campo da administração. **Revista de Ciências Empresariais da UNIPAR**, [S. l.], v. 22, n. 1, p. 105–117, 2021.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. . 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 20 jun. 21.

BRASIL. Lei 13.303, de 30 de junho de 2016. . 2016. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/lei/113303.htm. Acesso em: 20 jun. 21.

BRITO, Lydia Maria Pinto. Gestão de competências, gestão do conhecimento e organizações de aprendizagem - instrumentos de apropriação pelo capital do saber do trabalhador. **Cadernos de Educação**, [S. l.], n. 31, p. 203–225, 2008. DOI: 10.15210/caduc.v0i30.1767.

CAMARGO, Brigido Vizeu; JUSTO, Ana Maria. **Tutorial para uso do software de análise textual IRAMUTECLaboratório de Psicologia Social da Comunicação e Cognição (LACCOS) - Universidade Federal de Santa Catarina**. [s.l: s.n.]. Disponível em: http://iramuteq.org/documentation/fichiers/Tutorial_IRaMuTeQ_em_portugues_17.03.2016.pdf. Acesso em: 12 dez. 2021.

CAPANO, Gerardo; STEFFEN, Ivo. A evolução dos modelos de gestão por competências nas empresas. **Boletim Técnico Do Senac**, [S. l.], v. 38 (2), p. 41–54, 2012.

CARDOSO, Márcia Regina Gonçalves; OLIVEIRA, Guilherme Saramago De; GHELLI, Kelma Gomes Mendonça. Análise de conteúdo: uma metodologia de pesquisa qualitativa. **Cadernos da Fucamp**, [S. l.], v. 20, n. 43, p. 98–111, 2021.

CASTELLS, Manuel. **A sociedade em Rede**. v. 1 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

CASTRO, C. de M.; EBOLI, M. Universidade corporativa: gênese e questões críticas rumo à maturidade. **RAE-Revista de Administração de Empresas**, [S. l.], v. 53, n. 4, p. 408–414, 2013.

CELANO, Ana Christina; GUEDES, Ana Lucia. Impactos da Globalização no Processo de Internacionalização dos Programas de Educação em Gestão. **Cadernos EBAPE.BR**, [S. l.], v. 12, n. 1, p. 45–61, 2014.

CERVI, Emerson U. **Análise de conteúdo automatizada para conversações em redes sociais online : uma proposta metodológica**. Caxambu.

CHIZZOTTI, Antonio. **Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais**PetrópolisVozes, , 2006.

DI PIETRO, Maria Sylvia Zanella. **Direito administrativo**. 31. ed. Rio de Janeiro:

Forense, 2018.

DIAS, Ana Valéria Carneiro; ZILBOVICIUS, Mauro. Trabalho e criação de valor: financeirização da produção e novas formas de organização do trabalho. *In: Sociologia econômica e das finanças: um projeto em construção*. São Carlos: EdUFSCar, 2009. p. 119–131.

DUTRA, J. S.; HIPÓLITO, J. A. M.; PERRET, Nathalie; MIYAHIRA, N. N. **Gestão de pessoas em empresas e organizações públicas**. 1. ed. São Paulo: Atlas, 2019.

DUTRA, Joel Souza. **Gestão de pessoas: modelo, processos, tendências e perspectivas**. 2. ed. ed. São Paulo: Atlas, 2016.

DUTRA, Joel Souza. **Competências: conceitos, instrumentos e experiências**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2017.

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

EBOLI, Marisa. Educação corporativa: panorama e perspectivas. *In: BOOG, Gustavo G. .. BOOG, Magdalena T. (Coord. .. (org.). Manual de treinamento e desenvolvimento: gestão e estratégias*. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2006. p. 57–68.

EBOLI, Marisa. Educação corporativa no Brasil: evolução, conceitos e papéis. *In: CASARINI, Fabiana Gradela; BAUMGARTNER, Marcos (org.). Educação Corporativa: da Teoria à Prática*. São Paulo: Editora Senac, 2019.

EBOLI, Marisa P. Educação corporativa no Brasil: da prática à teoria. *In: ANAIS DO ENCONTRO ANPAD 2004b, Curitiba. Anais [...]*. Curitiba: ANPAD, 2004. p. 331–332.

FANGMEIER, Fabiano; MÜLLER, César. Educação Corporativa em uma Empresa Pública. **La Salle Estrela – Revista Digital**, [S. l.], v. 1, n. 7, p. 112–148, 2017.

FERREIRA, Cândido Guerra; HIRATA, Helena; MARX, Roberto; SALERNO, Mario Sergio. Alternativa sueca, italiana e japonesa ao paradigma fordista: elementos para uma discussão sobre o caso brasileiro. **CADERNOS DO CESIT (Texto para discussão n. 4)**, [S. l.], 1991.

FLEURY, Maria Tereza Leme; FLEURY, Afonso. Construindo o Conceito de Competência. **Rev. adm. contemp.**, [S. l.], v. 5, n. spe, p. 183–196, 2001.

GAULEJAC, Vicent De. **Gestão como doença social: ideologia, poder gerencialista e formação social**. 7 reimpr. ed. Aparecida: Ideias & Letras, 2017.

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

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas,

2006.

GlobalCCU. 2021. Disponível em: <https://www.globalccu.com/AO-RECONHECER-AS-MELHORES-UNIVERSIDADES-CORPORATIVAS-O-PREMIO-GLOBALCCU-CRIA-UMA-NOVA-DINAMICA-PARA-ESSA-CATEGORIA.html>. Acesso em: 13 jun. 2021.

GUERRA, Elaine Linhares de Assis. Do fordismo à acumulação flexível: uma análise sobre as mudanças nos papéis dos atores sociais relevantes. **Educ. Tecnol.**, [S. l.], v. 5, n. 2, p. 71–75, 2000.

O QUE É UMA UNIVERSIDADE CORPORATIVA? Direção: Maíra Habimorad. Brasil: Globo News, 2013. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Ge7q4-JsuR4>. Acesso em: 13 jun. 2021.

HARVEY, David. **Condição Pós-Moderna: Uma Pesquisa sobre as Origens da Mudança Cultural**. 17. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2008.

HIRATA, Helena. Da polarização das qualificações ao modelo da competência. In: FERRETTI, Celso João; ZIBAS, Dagmar M. L.; MADEIRA, Felícia R.; FRANCO, Maria Laura P. B. (org.). **Novas tecnologias, trabalho e educação: um debate multidisciplinar**. Rio de Janeiro: Vozes, 1994. p. 128–142.

KOVÁCS, Ilona. **Sistemas antropocêntricos de produção** Instituto Superior de Economia e Gestão - SOCIUS Working papers. [s.l: s.n.].

LEME, Rogerio. **Gestão por competências no setor público**. Rio de Janeiro: Qualitymark, 2011.

LIMA, Nísia Trindade; BUSS, Paulo Marchiori; PAES-SOUSA, Rômulo. A pandemia de COVID-: uma crise sanitária e humanitária. **Cadernos de Saúde Pública**, [S. l.], v. 36, n. 7, 2020. DOI: 10.1590/0102-311X00177020.

MADRUGA, Roberto. **Treinamento e desenvolvimento com foco em educação corporativa**. 1 ed. ed. São Paulo: Saraiva Educação, 2018.

MAGALHÃES, Isa. Sustentabilidade: os novos desafios de T&D. In: BOOG, GUSTAVO G.; BOOG, Magdalena (org.). **Manual de treinamento e desenvolvimento – gestão e estratégias**. 6. ed. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2013. p. 98–106.

MAGGI, Bruno. **Do agir organizacional: um ponto de vista sobre o trabalho, o bem-estar, a aprendizagem**. São Paulo: Edgard Blücher, 2006.

MALHOTRA, Naresh. **Pesquisa de marketing: foco na decisão**. 3. ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2011.

MCGEE, Philip. Corporate Universities: Competitors or Collaborators? **The Journal of**

Human Resource and Adult Learning, [S. l.], v. 2, n. 1, p. 28–32, 2006.

MEISTER, Jeanne C. **Educação Corporativa: A Gestão do Capital Intelectual Através das Universidades Corporativas**. São Paulo: Pearson Makron Books, 1999.

MÜLLER, Meire Terezinha. A Educação Profissionalizante no Brasil – Das Corporações de Ofícios à Criação do Senai. **Revista da RET**, [S. l.], n. 5, 2009.

MUNCK, Mariana Gomes Musetti. **Concepções organizacionais e os constrangimentos ao processo de formação e aprendizagem: um estudo à luz do agir organizacional**. 2009. Universidade de São Paulo, [S. l.], 2009.

NASCIMENTO, Adriano Roberto Afonso Do; MENANDRO, Paulo Rogério Meira. Análise lexical e análise de conteúdo: uma proposta de utilização conjugada. **Estudos e Pesquisas em Psicologia**, [S. l.], v. 6, n. 2, p. 72–88, 2006. DOI: 10.12957/epp.2006.11028.

NERY, Sergio. Gestão de mudanças. *In*: EBOLI, MARISA; FISCHER, ANDRÉ LUIZ; MORAES, FÁBIO CÁSSIO COSTA; AMORIM, Wilson Aparecido Costa De (org.). **Educação corporativa: fundamentos, evolução e implantação de projetos**. São Paulo: Atlas, 2010. p. 162–198.

NOE, Raymond A. **Employee Training & Development**. 8. ed. New York: McGraw-Hill Education, 2020.

OLIVEIRA, Fátima Bayma De; MONTEIRO, Josué Antonio Azevedo. Educação Corporativa: Uma Proposta para Modernização da Secretaria da Fazenda do Estado do Pará. **Tecnologia Educacional**, [S. l.], v. 188, p. 53–66, 2010.

OLIVEIRA, Luis Felipe Rosa De. **Tutorial (Básico) de Utilização do Iramuteq**. [s.l.: s.n.]. Disponível em: <http://sourceforge.net/projects/iramuteq/>. Acesso em: 12 dez. 2021.

PARADELA, Victor Cláudio; GOMES, Ana Paula Cortat Zambrotti. **Aprendizagem e desenvolvimento de talentos**. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2021.

Planejar - Associação Brasileira de Planejamento Financeiro. [s.d.]. Disponível em: <https://planejar.org.br/requisitos-da-certificacao-cfp/>. Acesso em: 22 dez. 2021.

RENAUD-COULON, Anninck. **Corporate universities are not training centres**. 2012. Disponível em: <https://www.globalccu.com/corporate-universities-not-training-centres.html>. Acesso em: 15 maio. 2021.

SALVIATI, Maria Elisabeth. **Manual do aplicativo Iramuteq**. Planaltina. Disponível em: <http://www.iramuteq.org/documentation/fichiers/manual-do-aplicativo-iramuteq-par-maria-elisabeth-salviati>. Acesso em: 12 dez. 2021.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Os processos da Globalização. *In*: SANTOS,

- Boaventura de Sousa (Org. ... (org.). **A Globalização e as Ciências Sociais**. São Paulo: Cortez, 2002.
- SENNETT, Richard. **A corrosão do caráter: consequências pessoais do trabalho no novo capitalismo**. Rio de Janeiro: Record, 2010.
- SOUZA, Marli Aparecida Rocha De; WALL, Marilene Loewen; THULER, Andrea Cristina de Moraes Chaves; LOWEN, Ingrid Margareth Voth; PERES, Aida Maris. The use of IRAMUTEQ software for data analysis in qualitative research. **Revista da Escola de Enfermagem da USP**, [S. l.], v. 52, p. e03353, 2018. DOI: 10.1590/S1980-220X2017015003353.
- VALLE, Bertha de Borja Do. Prefácio. In: RICARDO, Eleonora Jorge (org.). **Educação corporativa e educação a distância**. Rio de Janeiro: Qualitymark, 2005.
- VENTURA, Magda Maria. O estudo de caso como modalidade de pesquisa. **Rev SOCERJ**, [S. l.], v. 20, n. 5, p. 383–386, 2007.
- VERGARA, Sylvia Constant. Universidade corporativa: a parceria possível entre empresa e universidade tradicional. **Revista de Administração Pública**, [S. l.], v. 34, n. 5, p. 181–188, 2000.
- VERGARA, Sylvia Constant. **Projetos e relatórios de pesquisa em administração**. 10. ed. São Paulo: Atlas, 2009.
- VERGARA, Sylvia Constant. **Gestão de Pessoas**. 15. ed. São Paulo: Atlas, 2014.
- VIDAL, Fabiana Rodrigues Pereira. **Concepções de Educação Corporativa: Um Estudo da Produção Discentada Pós-Graduação em Duas Áreas do Conhecimento: Educação e Administração (1990-2014)**. 2017. Universidade Católica de Santos, [S. l.], 2017.
- VINUTO, Juliana. A amostragem em bola de neve na pesquisa qualitativa: um debate em aberto. **Temáticas**, [S. l.], v. 22, n. 44, p. 203–220, 2014. DOI: 10.20396/tematicas.v20i39.11545.
- WORLD ECONOMIC FORUM. **The Future of Jobs Report 2020 | World Economic Forum**The Future of Jobs Report. [s.l: s.n.]. Disponível em: <https://www.weforum.org/reports/the-future-of-jobs-report-2020/digest>. Acesso em: 13 jun. 2021.
- YIN, Robert K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 3. ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.
- ZARIFIAN, Philippe. **O modelo da competência: trajetória histórica, desafios atuais e propostas**. São Paulo: Editora Senac, 2003.

ZARIFIAN, Philippe. **Objetivo Competência: por uma nova lógica**. 1. ed. São Paulo: Atlas, 2012.

APÊNDICE A - Roteiro de entrevistas

A presente entrevista tem o objetivo de subsidiar a pesquisa intitulada “A Educação Corporativa sob a Perspectiva dos Funcionários de uma Sociedade de Economia Mista”, realizada como requisito à obtenção do título de Mestre em Administração Pública pela Universidade Federal Fluminense.

A pesquisa visa identificar a percepção dos empregados de uma Sociedade de Economia Mista em relação às práticas de educação corporativa adotadas pela empresa.

Antecipadamente, agradeço por sua disponibilidade e colaboração, fundamentais para a realização da pesquisa e para produção de conhecimento na área de estudo.

Destaco que a pesquisa não envolve identificação dos respondentes.

Permite-se gravar a nossa entrevista para que eu possa, posteriormente, transcrever e melhor analisar as informações?

André Pedroza Cardozo

1. Identificação
1.1. Idade.
1.2. Gênero.
1.3. Escolaridade.
1.4. Tempo de atuação no Banco.
1.5. Cargo ou função que desempenha atualmente.
1.6. Desempenha ou já desempenhou atividade que envolvesse liderança de pessoas?
2. Educação Corporativa
2.1. Comente sobre as principais ações de treinamento, desenvolvimento e educação, oferecidas pelo Banco, que realizou.
2.2. Qual a sua percepção sobre as práticas de treinamento, desenvolvimento e educação que o Banco oferece?
2.3. Para você, como treinamento, desenvolvimento e educação se relacionam com as metas e objetivos do Banco?
2.4. Para você, como treinamento, desenvolvimento e educação se relacionam com o seu dia a dia, com a sua prática de trabalho?
2.5. Qual o papel das práticas de treinamento, desenvolvimento e educação para o desenvolvimento da carreira que você pretende trilhar?

2.6. De que forma você acredita que treinamento, desenvolvimento e educação podem influenciar no desenvolvimento das suas competências?
2.7. Diante dos avanços da tecnologia, para você, quais os principais desafios às práticas de treinamento, desenvolvimento e educação no contexto do trabalho?
2.8. Como estão sendo as práticas de treinamento, desenvolvimento e educação durante a pandemia do COVID-19?
3. Autodesenvolvimento
3.1. Fora o que o Banco promove, como é a sua atuação em ações de autodesenvolvimento?
3.2. Para você, qual o papel do autodesenvolvimento para o desempenho de suas atividades e no desenrolar de sua carreira?
4. Comentários Gerais
4.1. Sobre essa temática que conversamos até aqui, gostaria de fazer algum comentário adicional?
5. Contexto do Trabalho
5.1. Conte um pouco sobre trajetória profissional e experiências fora e dentro do Banco.
5.2. Como é o seu trabalho no Banco?
5.3. O que você acha que é preciso para desempenhar bem o seu trabalho, em termos de conhecimentos, habilidades e atitudes?

APÊNDICE B - Síntese da Análise das Categorias

Desenvolvimento

Conteúdo central

Ações de desenvolvimento, sobretudo associadas a carreira.

Proporção de segmentos de texto

321/1.015 (31,6%)

Termos mais relevantes (Qui-quadrado)

- certificação
- cargo
- pontuação
- banco
- bolsa

Termos centrais (Similitude)

- banco
 - certificação
 - cargo
 - também

Exemplo de Segmento de texto típico

“as ascensões do banco internas elas têm evoluído muito ao longo do tempo então é um sistema de pontuação tudo vai pontuar a graduação pós-graduação quais certificações você tem acho que isso tem tudo a ver com essas perguntas com boa parte das perguntas”

Modalidade

Aspectos relacionados à modalidade de ensino, notadamente, EaD *versus* presencial.

177/1.015 (17,4%)

- presencial
- momento
- menos
- focar
- médio

- não
 - mais
 - curso
 - então
 - presencial

“talvez com essa até com a pandemia mesmo acaba desenvolvendo mais até essa questão de cursos online né desses presenciais ainda não ocorreu mas poderia ter ocorrido inclusive esses cursos presenciais passarem a ter mais *vibe* do *online*”

Atualidade

Referências à atualidade permeando diferentes perspectivas ligadas ao tema; e marcante caráter realidade parcial.

306/1.015 (30,1%)

- hoje
- achar
- empresa
- muito
- coisa

- muito
 - achar
 - coisa

“então eu acho que está muito disponível hoje a tecnologia ajuda muito nisso acho que também a pandemia ajudou bastante a gente estar desenvolvendo essas ferramentas de comunicação você usar *teams* o *google meets* são formas de estar interagindo com pessoas de vários lugares deu um avanço muito grande”

Treinamento

Ações de treinamento, especialmente as orientadas ao atendimento ao cliente.

211/1.015 (20,8%)

- cliente
- produto
- obrigatório
- dúvida
- correr

- muito
 - achar
 - coisa

“o cliente pergunta e a gente tem que estar é fundamental que a gente tenha um conhecimento de todos os produtos que são vendidos e que a gente trabalha nas agências para gente poder tirar todas as dúvidas explicar com detalhes o produto”

Elaborado pelo autor

APÊNDICE C - Relatório Técnico

Produto Técnico – A Educação Corporativa sob a Perspectiva dos Funcionários de uma Sociedade de Economia Mista

Resumo

A capacitação para o trabalho é temática que tem se transformado ao longo dos anos. Nesse contexto, o emprego da terminologia educação corporativa é relativamente novo. A ela está associado o desafio de promover um tipo de educação que desenvolva competências e que seja direcionado à estratégia organizacional, gerando valor para a organização. Para as empresas públicas, este desafio de implementar um sistema de educação corporativa é particularmente relevante, pois estão sujeitas a um desempenho de mercado e comportam relações de trabalho, em parte, típicas do setor público. Diante disso, este trabalho teve por objetivo identificar a percepção dos funcionários de uma Sociedade de Economia Mista em relação às práticas de educação corporativa adotadas pela empresa. Valendo-se de uma abordagem qualitativa, foram realizadas entrevistas em profundidade junto a funcionários da organização. A análise do conteúdo das transcrições se deu com o suporte do *software* Iramuteq e abrangeu Classificação Hierárquica Descendente, Análise Fatorial de Correspondência e Análise de Similitude. Obteve-se as seguintes categorias de análise: Desenvolvimento; Modalidade; Atualidade; e Treinamento. A observação dessas classes permitiu identificar a existência de dois universos claramente distintos no ideário dos funcionários: o referente à categoria Desenvolvimento apresentou associação com aspectos de progressão na carreira; e o relativo à categoria Treinamento evidenciou ligação com uma perspectiva de conteúdo do trabalho, notadamente preocupação com o nível de atendimento ao cliente. Os resultados indicam que os funcionários reconhecem a destacada atuação, em educação corporativa, da Sociedade de Economia Mista. Identificou-se associação do tema com a Universidade Corporativa da empresa, embora esta, eventualmente, tenha sido identificada, de modo simplificado, como uma plataforma que oferece treinamentos a distância. Ademais, percebeu-se, orientação para conteúdo de aprendizagem formal, via cursos. Notou-se, ainda, momentos em que foi manifestada certa dificuldade de conciliação da rotina de trabalho com a realização de treinamentos. A presente investigação pretendeu colaborar com as reflexões sobre educação corporativa,

particularmente no âmbito da Administração Pública Indireta. Espera-se, no entanto, que os achados da pesquisa e, também, as considerações ora apontadas possam contribuir para as discussões sobre o tema no que se refere a estudos organizacionais de maneira ampla.

Instituição/Setor

Uma Sociedade de Economia Mista, aqui denominada Empreendimento Sociedade de Economia Mista – ESEM.

Público-alvo da iniciativa

Empreendimento Sociedade de Economia Mista; Sociedades de Economia Mista de modo geral; e sociedade civil.

Descrição da situação-problema

A centralidade do trabalho em nossa sociedade traz consigo uma temática que também é, há muito, considerada relevante: a capacitação e a qualificação para o trabalho. Mais recentemente, inseriu-se nessa discussão a expressão educação corporativa. Diversas são as discussões e abordagens em relação ao tema. Mas de modo geral, tem-se uma associação entre a aprendizagem e a estratégia da organização.

Para Noe (2020), sobretudo na atualidade, treinamento e desenvolvimento (T&D) representa um contexto mais amplo dos negócios. De modo geral, o objetivo do T&D está centrado no aprendizado. Por sua vez, a aprendizagem se relaciona com a aquisição de conhecimentos, habilidades, competências, atitudes ou mesmo comportamentos. No âmbito das organizações, o treinamento e desenvolvimento não remete simplesmente – ou somente – ao interesse do indivíduo. Faz-se necessário que a aprendizagem contribua para a vantagem competitiva das organizações, para o alcance da estratégia organizacional.

Na visão de Meister (1999), a educação corporativa apresenta orientação para o aprendizado permanente, com ênfase no autogerenciamento, na realização do indivíduo e da equipe, e no aperfeiçoamento e na qualificação dos funcionários. Por sua vez, Eboli (2004) aponta para um sistema orientado a formar pessoas, com base na gestão por competências, desenvolvendo tanto colaboradores internos quanto externos no que se

refere às competências críticas para a organização. Tal processo, alinhado aos valores e objetivos organizacionais, ocorre de maneira ativa e permanente.

Madruga (2018) entende que a educação corporativa se dá à medida que a organização institui, de modo estruturado, um processo contínuo que envolve educação em suas diversas modalidades com metodologia e técnica de ensino capazes de motivar os discentes e que objetive o desenvolvimento de competências em empregados e parceiros. Para o autor, não deve se tratar de uma iniciativa de marketing interno. A educação corporativa deve se destinar à promoção de uma cultura de contínuo desenvolvimento das pessoas na organização, tendo-se como orientação, o alto desempenho.

Cabe destacar, ainda, que Paradela e Gomes (2021) alertam para o caráter abrangente da educação corporativa, a qual não deve se limitar a preparar para o trabalho. Ela engloba elementos de complexidade e desafios. Ademais, o oferecimento de treinamentos não apenas a funcionários.

Em síntese, sem que se pretenda eliminar os vários aspectos abordados sobre a educação corporativa, este trabalho resgata a compreensão de Bayma (2005), para quem a educação corporativa busca o desenvolvimento de competências individuais de modo alinhado à estratégia organizacional com estímulo ao aprendizado contínuo, em relação às competências essenciais para a organização.

As mudanças na gestão de pessoas ocorrem na esteira das transformações do mundo. De modo geral, a segunda metade do século XX, em meio à emergência do sistema de acumulação flexível, apresentou consideráveis mudanças nas práticas organizacionais de gestão do trabalho humano (DUTRA et al., 2019; HARVEY, 2008). Diante disso, Kovács (1993) aborda a emergência dos sistemas antropocêntricos de produção. Eles consistem em estruturas organizacionais que têm por base, os recursos humanos com qualificação e as tecnologias flexíveis, além de estrutura organizacional mais descentralizada e participativa. Em contraposição aos sistemas tecnocêntricos de produção, essa forma de organização encontra respaldo na necessidade crescente de atendimento às demandas de flexibilidade, qualidade, e orientação para o cliente.

Tendo em vista o cenário de desenvolvimento e mobilização contínua de competências da força de trabalho visando o alcance da estratégia organizacional, bem como o ambiente de crescente relevância do fator humano nas organizações, a temática de estudo se mostrou particularmente relevante. Além disso, compreender a prática

organizacional é oportuno, uma vez que pode se traduzir não só em avanços à ciência, como também, à práxis corporativa e das instituições

O presente estudo tem sua relevância evidenciada na própria importância que o tema educação corporativa tem para as organizações. Neste sentido, Aires, Freire e Souza (2017) defendem que é primordial que se avance na realização de estudos sobre o contexto das organizações brasileiras no que tange à educação corporativa.

Note-se, ainda que, no âmbito da Administração Pública, as empresas públicas – e notadamente as sociedades de economia mista – estão inseridas em um contexto peculiar. Apresentam um caráter ora de direito público, ora de direito privado. A organização sobre a qual este estudo se inclinou, embora atue em concorrência com pares privados, tem entre suas particularidades, a necessidade de admissão, em regra, via concurso público. Este aspecto, que visa garantir o princípio da impessoalidade (DI PIETRO, 2018), torna a seleção mais desafiadora, à medida que não se dispõe de métodos flexíveis como os utilizados pela iniciativa privada. Nesta ótica, a educação corporativa exerce papel relevante no desenvolvimento de competências dos funcionários para que estes estejam aptos a atender às expectativas organizacionais.

Somando-se o cenário de discussões acerca da educação corporativa, tanto na comunidade acadêmica quanto no âmbito das organizações; as diversas práticas adotadas pelas organizações, em relação ao tema; e o contexto de maior relevância do fator humano nas organizações, este trabalho apresenta a seguinte situação-problema: como os trabalhadores percebem as práticas de educação corporativa da organização em que trabalham?

Objetivos

Objetivo geral

Identificar a percepção dos funcionários de uma Sociedade de Economia Mista em relação às práticas de educação corporativa adotadas pela empresa.

Objetivos específicos

- Analisar como a educação corporativa se relaciona com os desafios organizacionais e profissionais.

- Identificar as experiências e desafios relacionados a treinamento e desenvolvimento no contexto da pandemia do Covid-19.
- Identificar a percepção dos trabalhadores em relação ao papel do autodesenvolvimento no desempenho de suas atividades e no desenrolar de suas carreiras.

Análise / diagnóstico da situação-problema

Este trabalho, para além de uma avaliação de programas de treinamento do ponto de vista institucional, propôs-se a uma compreensão, a partir da perspectiva de trabalhadores, acerca da forma como percebem a educação corporativa no âmbito da organização em que atuam. Assim, a título de objetivo geral, pretendeu-se identificar a percepção dos funcionários de uma Sociedade de Economia Mista em relação às práticas de educação corporativa adotadas pela empresa. Adicionalmente, visou-se, subsidiariamente: analisar como a educação corporativa se relaciona com os desafios organizacionais e profissionais; identificar as experiências e desafios relacionados a treinamento e desenvolvimento no contexto da pandemia do Covid-19; e identificar a percepção dos trabalhadores em relação ao papel do autodesenvolvimento no desempenho de suas atividades e no desenrolar de suas carreiras.

Para viabilizar o alcance dos resultados, foram realizadas entrevistas em profundidade, com roteiro semiestruturado, junto a 10 funcionários de uma sociedade de economia mista – o Empreendimento Sociedade de Economia Mista. Em relação às 8 entrevistas que foram gravadas, procedeu-se transcrições, as quais foram submetidas à análise com o auxílio do software Iramuteq.

Dentre as possibilidades do Iramuteq, apresentadas por Camargo e Justo (2016), este trabalho, para suportar a análise do conteúdo das entrevistas, optou pela utilização de Classificação Hierárquica Descendente (CHD), também conhecida como Método de Reinert, Análise Fatorial de Correspondência – realizada a partir da CHD – e Análise de Similitude. Em relação à Classificação Hierárquica Descendente, procedeu-se um exame aprofundado sobre cada uma das quatro categorias de análise obtidas. Este momento compreendeu uma reflexão sobre o conteúdo das classes, abrangendo os termos mais relevantes, Análise de Similitude interna ao *cluster* e discussão acerca dos segmentos de texto típicos.

O estudo sobre o conteúdo das entrevistas ensejou a seguinte denominação às quatro classes: Desenvolvimento, Modalidade, Atualidade e Treinamento. Observou-se, na categoria Desenvolvimento, predomínio de evocações relacionadas a ações de desenvolvimento, notadamente cursos de graduação, pós-graduação, certificações internas, bancárias e em idiomas. O conteúdo se mostrou fortemente associado a questões de progressão na carreira. A categoria Modalidade apresentou enfoque em pontos relativos a modalidade de ensino, presencial *versus* EaD. Houve tanto registro de opiniões favoráveis à interatividade proporcionada pelos treinamentos presenciais, quanto em prol da praticidade do ensino a distância. Um dos entrevistados chegou a sugerir que o futuro envolveria uma hibridização do ensino, incluindo vantagens de ambas as modalidades. A categoria Atualidade, por sua vez, apresentou notáveis referências ao momento presente, permeando diferentes perspectivas ligadas ao tema. Notou-se, ainda, um marcante caráter de realidade parcial nas evocações. Alguns dos temas abordados foram autodesenvolvimento, dificuldade de se lidar com o excesso de informações, conteúdo de treinamento proporcionado pelo banco – notadamente ligado a tecnologia e saúde mental. Finalmente, a categoria Treinamento tratou, sobretudo, de ações de treinamento, aquelas mais instrumentais, voltadas ao curto prazo. Identificou-se uma abordagem especialmente orientadas ao atendimento ao cliente e ao conhecimento dos produtos ofertados.

Em relação ao objetivo central do estudo, constatou-se que os funcionários percebem a destacada atuação, em educação corporativa, da Sociedade de Economia Mista em que trabalham. Observou-se, ainda, papel relevante da organização no desenvolvimento de seus funcionários. Nota-se que a metodologia utilizada não conferiu destaque, em seus resultados, a termos diretamente ligados à Universidade Corporativa. No entanto, o conteúdo das respostas dos entrevistados demonstra que há uma forte associação do tema com a Universidade Corporativa. Embora, por vezes esta seja vista, de maneira simplificada, como uma plataforma em que são oferecidos os treinamentos a distância, é reconhecida a grande variedade de temas abrangidos pelas soluções educacionais. Notou-se, ainda, o reconhecimento dos esforços da organização para se manter na vanguarda do segmento em que atua – a forma como isso dialoga com a capacitação oferecida.

A observação das categorias de análise permitiu identificar dois universos claramente distintos no ideário dos funcionários. O primeiro deles, relacionado a ações de desenvolvimento, remete sobretudo a graduação, pós-graduação, certificações internas, bancárias e em idiomas. Essa perspectiva é fortemente ligada a aspectos de

progressão na carreira. São percebidos os esforços da instituição no sentido de estabelecer processos de seleção, tanto para oportunidades de estudos, quanto para ascensão profissional. O Segundo remete a ações de treinamento, mais instrumentais. Em relação a isso, notou-se uma importante associação com o nível de atendimento ao cliente e com a qualidade do serviço prestado. Tais aspectos se mostraram alinhados ao que espõem Araujo e Garcia (2014), para quem treinamento se mostra mais voltado ao presente e à realização de tarefas; enquanto desenvolvimento remete a uma escalada de conhecimentos, habilidades e atitudes, em uma perspectiva de longo prazo. Por ocasião da análise do conteúdo das classes, essa diferenciação se fez evidente também na percepção dos funcionários.

Foi identificado, sobretudo junto a funcionários que atuam com atendimento ao cliente, certo nível de dificuldade de conciliação entre as demandas de trabalho e a realização dos treinamentos previstos. Esse aspecto, por um lado, reforça a importância que a temática de educação tem dentro da organização; por outro, aponta para uma questão a se atentar, de modo que se busque contribuir com soluções a este desafio enfrentado pelos funcionários.

Destaca-se, ainda, que ações de desenvolvimento pessoal – portanto não tão atreladas à perspectiva profissional –, foram lembradas. Registre-se, no entanto, que essa percepção não foi predominante. Foram, também, apontadas iniciativas diversas de treinamentos formais – inclusive compartilhamento de conhecimento entre pares. Todavia, essas foram aludidas ocasionalmente. Portanto, a concepção de educação corporativa se mostrou, em algum nível, concentrada em iniciativas formais de aprendizagem.

No que tange ao objetivo específico de analisar como a educação corporativa se relaciona com os desafios organizacionais e profissionais, identificou-se que os funcionários, de modo geral, percebem as ações educacionais alinhadas às demandas organizacionais e, ainda, atentas às mudanças tecnológicas. No entanto, observou-se, em algum grau, uma visão de que as necessidades organizacionais, por vezes, se expressam em atendimento ao cliente, o que pode suscitar uma inferência de visão pouco estratégica do tema. Quanto aos desafios profissionais, assim como abordado anteriormente, notou-se distinção entre os aspectos de rotina, para a realização de um bom trabalho; e de assuntos relacionados a ascensão profissional, bastante ligados aos processos de seleção. Em ambos os casos, apesar da ressalva em relação à dificuldade de se conseguir realizar

os treinamentos em alguns momentos, identificou-se a percepção de que as soluções oferecidas pela organização são aderentes aos desafios.

Sobre o objetivo específico de identificar as experiências e desafios relacionados a treinamento e desenvolvimento no contexto da pandemia do Covid-19, os funcionários, de modo geral, apontaram não terem percebido mudanças significativas. Isso se deveu ao fato de que, conforme relatos, a tendência de priorização de treinamentos a distância era anterior à pandemia. Observou-se opiniões tanto favoráveis quanto contrárias a esse predomínio de ensino remoto. No entanto, mostrou-se presente o entendimento de que a organização já atuava nesse sentido e que, possivelmente isso se intensificará.

Quanto ao objetivo específico de identificar a percepção dos trabalhadores em relação ao papel do autodesenvolvimento no desempenho de suas atividades e no desenrolar de suas carreiras, verificou-se a percepção de que, sobretudo no cenário de constantes mudanças, o autodesenvolvimento tem papel importante. Foram lembradas iniciativas formais como graduação por iniciativa própria, mas também citadas abordagens não formais, como *lives* e vídeos no *Youtube*. Pode-se inferir, contudo, um caráter complementar ao autodesenvolvimento, diante das iniciativas oferecidas pela organização.

Entende-se, portanto, que os objetivos da pesquisa foram alcançados. Cabe ressaltar, no entanto, que este trabalho se constituiu em um estudo exploratório, qualitativo, com amostra não probabilística. Não se pretendeu, deste modo, tecer generalizações. Visou-se, contudo, colaborar com as reflexões sobre educação corporativa, particularmente no âmbito da Administração Pública Indireta. No entanto, espera-se que os achados da pesquisa e, também, as considerações aqui apontadas possam contribuir para as discussões acerca do tema no que se refere a estudos organizacionais de maneira ampla.

Recomendações de intervenção

Embora não se encerrem as discussões, o presente trabalho permite, com base na análise e interpretação dos dados, que se sugira algumas oportunidades de intervenção. Indica-se, no entanto, que sejam realizadas análises em conjunto com dados complementares a este estudo. Uma oportunidade é que a organização atue no sentido de alinhar a percepção dos funcionários, em relação às suas práticas de educação corporativa, à forma como a empresa deseja ser percebida. Considera-se, também, oportuna a

realização de grupos de trabalho envolvendo profissionais de gestão de pessoas, educadores, líderes e demais funcionários, de modo a se buscar soluções aos desafios de conciliação entre as demandas de trabalho e a realização de treinamentos planejados. É possível, ainda, a atuação junto a funcionários de modo a se buscar uma uniformização quanto à percepção do que a Universidade Corporativa representa para a organização; e, também, de modo que se contribua para uma percepção de que diversas iniciativas, inclusive vivenciais e de autodesenvolvimento – e não apenas treinamentos formais – podem promover a aprendizagem no âmbito da organização. Tais empreendimentos poderiam ser executados, por exemplo, mediante a elaboração e implementação de um plano de comunicação. De igual forma, seria oportuno o envolvimento de diferentes perfis de funcionários quando da elaboração de projeto semelhante.

Responsáveis

O presente Relatório Técnico foi elaborado pelo discente do Programa de Mestrado Profissional em Administração Pública da UFF, André Pedroza Cardozo, sob a orientação da Prof^a Dr^a Sabrina de Oliveira Moura Dias.

Contatos

andrecardozo@id.uff.br

sabrinamoura@id.uff.br

Data de realização do relatório

Janeiro de 2022.

Referências

AIRES, Regina Wundrack do Amaral; FREIRE, Patrícia de Sá; SOUZA, João Artur De. Educação corporativa como ferramenta para estimular a inovação nas organizações: uma revisão de literatura. *In*: VIEIRA, Adriana Carvalho Pinto; ZILLI, Júlio Cesar; BRUCH, Kelly Lissandra (org.). **Propriedade intelectual, desenvolvimento e inovação: ambiente institucional e organizações**. Criciúma: EDIUNESC, 2017. p. 253–276. DOI: 10.18616/pidi12.

ARAUJO, Luis César G. De; GARCIA, Adriana Amadeu. **Gestão de pessoas: estratégias e integração organizacional: edição compacta**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2014.

BAYMA, Fátima. Educação a Distância e Educação Corporativa. *In*: OLIVEIRA, Fátima Bayma De (org.). **Educação Corporativa: desenvolvendo e gerenciando competências**. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2005.

CAMARGO, Brígido Vizeu; JUSTO, Ana Maria. **Tutorial para uso do software de análise textual IRAMUTECLaboratório de Psicologia Social da Comunicação e Cognição (LACCOS) - Universidade Federal de Santa Catarina**. [s.l.: s.n.]. Disponível em: [http://iramuteq.org/documentation/fichiers/Tutorial IRaMuTeQ em portugues_17.03.2016.pdf](http://iramuteq.org/documentation/fichiers/Tutorial_IRaMuTeQ_em_portugues_17.03.2016.pdf). Acesso em: 12 dez. 2021.

- DI PIETRO, Maria Sylvia Zanella. **Direito administrativo**. 31. ed. Rio de Janeiro: Forense, 2018.
- DUTRA, J. S.; HIPÓLITO, J. A. M.; PERRET, Nathalie; MIYAHIRA, N. N. **Gestão de pessoas em empresas e organizações públicas**. 1. ed. São Paulo: Atlas, 2019.
- EBOLI, Marisa. **Educação corporativa no Brasil: mitos e verdades**. São Paulo: Gente, 2004.
- HARVEY, David. **Condição Pós-Moderna: Uma Pesquisa sobre as Origens da Mudança Cultural**. 17. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2008.
- KOVÁCS, Ilona. **Sistemas antropocêntricos de produção** Instituto Superior de Economia e Gestão - SOCIUS Working papers. [s.l: s.n.].
- MADRUGA, Roberto. **Treinamento e desenvolvimento com foco em educação corporativa**. 1 ed. ed. São Paulo: Saraiva Educação, 2018.
- MEISTER, Jeanne C. **Educação Corporativa: A Gestão do Capital Intelectual Através das Universidades Corporativas**. São Paulo: Pearson Makron Books, 1999.
- NOE, Raymond A. **Employee Training & Development**. 8. ed. New York: McGraw-Hill Education, 2020.
- PARADELA, Victor Cláudio; GOMES, Ana Paula Cortat Zambrotti. **Aprendizagem e desenvolvimento de talentos**. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2021.