

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
FACULDADE DE CIÊNCIAS ECONÔMICAS
CENTRO DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISAS EM ADMINISTRAÇÃO
MESTRADO EM ADMINISTRAÇÃO

AGNES LAILA CALIXTO REZENDE SILVEIRA

**EDUCAÇÃO CORPORATIVA E PRÁTICAS GERENCIAIS:
UM MODELO RELACIONAL DE ESTUDO
EM UMA EMPRESA DO SEGMENTO DE VAREJO**

Belo Horizonte

2018

Agnes Laila Calixto Rezende Silveira

**EDUCAÇÃO CORPORATIVA E PRÁTICAS GERENCIAIS:
UM MODELO RELACIONAL DE ESTUDO
EM UMA EMPRESA DO SEGMENTO DE VAREJO**

Dissertação apresentada ao Centro de Pós-Graduação e Pesquisas em Administração da Faculdade de Ciências Econômicas (CEPEAD) da Universidade Federal de Minas Gerais, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Administração.

Orientador – Prof. Dr. Antônio Del Maestro Filho.

Linha de pesquisa - Gestão de Pessoas e Comportamento Organizacional.

Belo Horizonte

2018

Ficha Catalográfica

S587e
2018

Silveira, Agnes Laila Calixto Rezende.
Educação corporativa e práticas gerenciais [manuscrito] : um modelo relacional de estudo em uma empresa do segmento de varejo / Agnes Laila Calixto Rezende Silveira. – 2018.
132 f.

Orientador: Antônio Del Maestro Filho.

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Minas Gerais, Centro de Pós-Graduação e Pesquisa em Administração.
Inclui bibliografia (f. 111-118) e apêndices.

1. Aprendizagem organizacional – Teses. 2. Administração de empresas - Teses. 3. Educação – Teses. I. Maestro Filho, Antônio. II. Universidade Federal de Minas Gerais. Centro de Pós-Graduação e Pesquisa em Administração. III. Título.

CDD: 658.4038



Universidade Federal de Minas Gerais
Faculdade de Ciências Econômicas
Departamento de Ciências Administrativas
Centro de Pós-Graduação e Pesquisas em Administração

ATA DA DEFESA DE DISSERTAÇÃO DE MESTRADO EM ADMINISTRAÇÃO da Senhora **AGNES LAILA CALIXTO REZENDE SILVEIRA**, REGISTRO Nº 645/2018. No dia 27 de abril de 2018, às 14:00 horas, reuniu-se na Faculdade de Ciências Econômicas da Universidade Federal de Minas Gerais - UFMG, a Comissão Examinadora de Dissertação, indicada pelo Colegiado do Centro de Pós-Graduação e Pesquisas em Administração do CEPEAD, em 27 de abril de 2018, para julgar o trabalho final intitulado "**Educação Corporativa e Práticas Gerenciais: Um modelo relacional de estudo**", requisito para a obtenção do Grau de Mestre em Administração, linha de pesquisa: **Gestão de Pessoas e Comportamento Organizacional**. Abrindo a sessão, o Senhor Presidente da Comissão, Prof. Dr. Antônio Del Maestro Filho, após dar conhecimento aos presentes o teor das Normas Regulamentares do Trabalho Final, passou a palavra à candidata para apresentação de seu trabalho. Seguiu-se a arguição pelos examinadores com a respectiva defesa da candidata. Logo após, a Comissão se reuniu sem a presença da candidata e do público, para julgamento e expedição do seguinte resultado final:

☒ **APROVAÇÃO;**

☐ **APROVAÇÃO CONDICIONADA A SATISFAÇÃO DAS EXIGÊNCIAS CONSTANTES NO VERSO DESTA FOLHA, NO PRAZO FIXADO PELA BANCA EXAMINADORA (NÃO SUPERIOR A 90 NOVENTA DIAS);**

☐ **REPROVAÇÃO.**

O resultado final foi comunicado publicamente à candidata pelo Senhor Presidente da Comissão. Nada mais havendo a tratar, o Senhor Presidente encerrou a reunião e lavrou a presente ATA, que será assinada por todos os membros participantes da Comissão Examinadora. Belo Horizonte, 27 de abril de 2018.

NOMES

ASSINATURAS

Prof. Dr. Antônio Del Maestro Filho.....
ORIENTADOR (CEPEAD/UFMG)

Prof. Dr. Victor Natanael Schwetter Silveira.....
(CEPEAD/UFMG)

Profª. Drª. Bernadete Oliveira Sidney Viana Dias.....
(DECAC/UFESJ/MG)

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, que permitiu tornar possível a realização do mestrado.

Agradeço a minha família, pelo apoio e pela compreensão, principalmente aos meus pais, Jorge e Inês, que sempre me ajudaram em tudo e pelos cuidados com o Miguel. Ao meu marido Ricardo, por acreditar na importância dos meus estudos e estar sempre ao meu lado. Ao meu lindo filho Miguel, pela sua alegria e seu sorriso.

Agradeço também a todos aqueles que, direta ou indiretamente, contribuíram para a realização deste trabalho, em especial...

Ao Prof. Dr. Antônio Del Maestro Filho, meu orientador, pela confiança, pela amizade, pelo apoio e pela orientação para o desenvolvimento do meu trabalho e por me ensinar sempre a pensar qual será o melhor caminho.

Ao Prof. Dr. Carlos Alberto Gonçalves, pelo apoio na discussão do meu tema de pesquisa e também pela presteza na avaliação do instrumento de pesquisa e das valiosas sugestões.

Ao Prof. Dr. Victor Natanael Schwetter Silveira, pelas orientações e apoio na discussão e no desenvolvimento do meu tema de pesquisa.

À Profa. Dra. Zélia Miranda Kilimnik, pela colaboração e rapidez na avaliação do instrumento de pesquisa e pelas valiosas sugestões.

Ao Diretor de Recursos Humanos e a Diretora de Educação Corporativa da empresa pesquisada, que tornaram possível a coleta de dados para a realização deste trabalho.

A todos os profissionais gestores da empresa pesquisada, que anônima e pacientemente, responderam ao instrumento que fundamentou este trabalho.

E, também, a todos os que, durante este percurso de formação, contribuíram para o meu desenvolvimento pessoal.

RESUMO

Este trabalho tem como propósito verificar a relação existente entre a educação corporativa e as práticas gerenciais do ponto de vista dos gestores, no contexto de uma empresa de grande porte do segmento de varejo, sediada em São Paulo, e com filiais localizadas nos principais estados brasileiros. A pesquisa foi realizada com 105 *gestores*, que participaram de programas de educação corporativa na empresa selecionada. Considerando o objetivo, optou-se por realizar uma pesquisa de natureza quantitativa, na qual a coleta de dados foi realizada por intermédio de um questionário, utilizando escalas *Likert* de cinco pontos, com modo de aplicação *on-line*. Os dados coletados foram submetidos ao tratamento estatístico que envolveu técnicas de análise descritiva, análise fatorial e modelagem por equações estruturais. O referencial teórico do trabalho contemplou a abordagem dos *princípios e práticas de educação corporativa* propostos por Eboli (2004) e as *práticas gerenciais* adaptadas do modelo de Quinn *et alii* (2012). Os resultados alcançados permitiram a identificação das práticas de educação corporativa e das práticas gerenciais predominantes na empresa pesquisada. Também, verificou-se a validação do modelo de mensuração para o modelo teórico. E, por fim, os resultados da pesquisa confirmaram a existência de uma relação positiva e significativa entre *educação corporativa* e as *práticas gerenciais*. Nesse sentido, destaca-se a importância dos avanços para a pesquisa e para o desenvolvimento desse tema em outras empresas.

Palavras-chave: educação corporativa, práticas gerenciais, gestão, universidade corporativa.

ABSTRACT

This paper aims to verify the relationship between the corporate education and management practices from the point of view of managers, in the context of a large company in the retail segment, headquartered in São Paulo, and with subsidiaries located in the main Brazilian states. The research was carried out with 105 managers, who participated in corporate education programs in the selected company. Considering the objective, it was decided to carry out a quantitative research, in which the data collection was done through a questionnaire, using five-point Likert scales, with online application mode. The collected data were submitted to the statistical treatment that involved techniques of descriptive analysis, factorial analysis and modeling by structural equations. The theoretical reference of the work contemplated the approach of the principles and practices of corporate education proposed by Eboli (2004) and the managerial practices adapted from the model of Quinn et alii (2012). The results obtained allowed the identification of the practices of corporate education and the managerial practices prevalent in the company surveyed. Also, the validation of the measurement model for the theoretical model was verified. And, finally, the research results confirmed the existence of a positive and significant relationship between corporate education and management practices. In this sense, the importance of the advances for the research and for the development of this theme in other companies stands out.

Keywords: corporate education, managerial practices, management, corporate university.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

1. Lista de quadros	Página
Quadro 1 – Mudança de paradigma.....	25
Quadro 2 – Métodos de educação corporativa.....	29
Quadro 3 – Princípios de sucesso do sistema de educação corporativa e suas práticas.....	35
Quadro 4 – Estado da arte da pesquisa em educação corporativa.....	40
Quadro 5 – Discrepâncias entre perspectivas clássica e moderna das funções gerenciais por nível hierárquico.....	50
Quadro 6 – Práticas gerenciais e seus valores associados.....	64
Quadro 7 – Estado da arte da pesquisa em práticas gerenciais.....	65
Quadro 8 – Relação dos itens por constructo.....	80
 2. Lista de figuras	
Figura 1 - Modelo teórico.....	81
Figura 2 –Gráfico das médias com os intervalos de confiança para os constructos referentes à educação corporativa.....	92
Figura 3 –Gráfico das médias com os intervalos de confiança para os constructos referentes às práticas gerenciais.....	92
Figura 4 – Modelo estrutural – Modelo teórico.....	104

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Análise descritiva das variáveis de caracterização dos indivíduos.....	86
Tabela 2 - Análise descritiva dos itens dos constructos.....	90
Tabela 3 - Análise fatorial exploratória para os constructos de primeira ordem.....	94
Tabela 4 - Confiabilidade, validade convergente e dimensionalidade dos constructos.....	97
Tabela 5 - Comparação das variáveis de caracterização do indivíduo com o indicador de educação corporativa.....	98
Tabela 6 - Comparação das variáveis de caracterização do indivíduo com o indicador de práticas gerenciais.....	99
Tabela 7 - Modelo de mensuração.....	101
Tabela 8 - Validação do modelo de mensuração para o modelo teórico.....	102
Tabela 9 - Medidas descritivas dos indicadores.....	103
Tabela 10 - Modelo estrutural para modelo teórico.....	103

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

1ª Q	1ª Quartil
2ª Q	2ª Quartil
3ª Q	3ª Quartil
AC	Alfa de Cronbach
AVE	Variância Média Extraída
Com.	Comunalidade
CC	Confiabilidade Composta (CC)
CF	Cargas fatoriais
D.P.	Desvio-Padrão
Dim.	Dimensionalidade
EC	Educação Corporativa
E.P.	Erro-Padrão
GoF	Medida de qualidade de ajuste do modelo estrutural
I.C. 95%	Intervalo de 95% de confiança
PG	Práticas Gerenciais
P-valor	Estatística utilizada para sintetizar o resultado de um teste de hipóteses.
R²	Medida de qualidade de ajuste do modelo estrutural
T&D	Treinamento e Desenvolvimento
SBVC	Sociedade Brasileira de Varejo e Consumo
UC	Universidade Corporativa
β	São os coeficientes que irão quantificar a força e o sentido das relações entre os constructos.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	10
1.1	Objetivos	14
1.1.1	Objetivo geral	14
1.1.2	Objetivos específicos.....	14
1.2	Justificativa	15
2	REFERENCIAL TEÓRICO.....	18
2.1	Educação corporativa.....	18
2.1.1	A importância da educação para o trabalho.....	18
2.1.2	Surgimento da educação corporativa.....	20
2.1.3	Conceituando a educação corporativa.....	24
2.1.4	Princípios e práticas de educação corporativa.....	31
2.1.5	Educação corporativa no Brasil.....	36
2.1.6	Pesquisas em educação corporativa.....	39
2.2	Práticas gerenciais	45
2.2.1	As transformações das perspectivas gerenciais.....	45
2.2.2	Função gerencial e seus papéis.....	48
2.2.3	Desenvolvimento gerencial.....	52
2.2.4	Práticas gerenciais nas organizações modernas.....	55
2.2.5	Pesquisas em práticas gerenciais.....	65
3	METODOLOGIA	69
3.1	Caracterização da pesquisa.....	69
3.2	População e amostra.....	70
3.3	O instrumento de coleta de dados	73
3.4	Coleta de dados.....	75
3.5	Tratamento estatístico dos dados.....	75
3.5.1	Análise de dados faltantes e <i>outliers</i>	78
3.5.2	Normalidade e linearidade.....	79
3.6	Modelo teórico.....	80

3.7	Hipótese.....	82
4	ANÁLISE DOS DADOS E APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS.....	83
4.1	Considerações iniciais.....	83
4.2	Caracterização da empresa pesquisada.....	83
4.3	Apresentação descritiva dos resultados e análise fatorial.....	85
4.3.1	Análise fatorial exploratória.....	93
4.3.2	Comparação dos indicadores com as variáveis.....	97
4.4	Modelagem de equações estruturais (PLS).....	100
4.4.1	Modelo de mensuração.....	100
4.4.2	Modelo estrutural (<i>Inner model</i>).....	102
4.4.3	Criação dos indicadores do modelo estrutural.....	103
4.5	Avaliação da hipótese.....	103
5	CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES.....	105
5.1	Síntese dos resultados, discussão e conclusão.....	105
5.2	Considerações finais sobre os resultados	106
5.3	Limitações do trabalho.....	109
5.4	Recomendações.....	109
	REFERÊNCIAS	111
	APÊNDICES.....	119

1 INTRODUÇÃO

A década de 1990 marcou uma série de transformações no cenário organizacional. Uma das mais importantes foi a relevância do conhecimento como ativo intangível, talvez até como a mais importante e valorizada vertente das empresas (RUAS;ANTONELLO;BOFF, 2005). As aceleradas mudanças na tecnologia, a competição internacionalizada, as novas demandas dos clientes e a remodelagem nas relações de trabalho são temas recorrentes na atualidade e impõem direcionamentos para a gestão organizacional (ZANELLI;BORGES-ANDRADE;BASTOS, 2004).

A ênfase em um novo paradigma na gestão de empresas, como a passagem da administração taylorista/fordista para a gestão flexível gerou forte impacto no comportamento das organizações. Estruturas verticalizadas e altamente centralizadas cedem espaço para estruturas horizontalizadas e amplamente descentralizadas. A rígida divisão entre trabalho mental e manual tende a ser eliminada; tarefas fragmentadas e padronizadas tornam-se integrais e complexas, exigindo, em todos os níveis organizacionais, pessoas com capacidade de simultaneamente pensar e executar (EBOLI, 2004).

O mundo do trabalho contemporâneo compreende os processos característicos do modo produtivo que vem sendo utilizado desde os últimos anos do século XX, incluindo as relações de trabalho instituídas dentro das novas práticas de gestão (ZANELLI;BORGES-ANDRADE;BASTOS, 2004). Os novos modelos de gestão mostram a produção fundamentada na flexibilidade, na diversificação e na autonomia, o uso da tecnologia com automação flexível e o perfil do trabalhador gestor (EBOLI, 2004).

No processo de industrialização tardia do Brasil, durante as décadas de 1950 a 1970, foi fomentada uma conformação socioeconômica, com base em forte incentivo ao desenvolvimento do parque industrial que fez crescer a oferta de empregos. Entretanto, na década de 1980, deterioraram-se as condições dos empregos e enfraqueceram-se as possibilidades de distribuição de renda mais equilibrada. O número de competidores pelas vagas de empregos aumentou, acentuadamente, no transcurso da década de 1990 e início do novo século. Em muitos segmentos há demanda, por maior qualificação, embora o nível de preparo exigido não corresponda a uma necessidade objetiva das funções (ZANELLI;BORGES-ANDRADE;BASTOS, 2004).

Nos últimos anos, o segmento do varejo vem sofrendo mudanças expressivas no cenário internacional, o que reflete nas discussões dos profissionais e dos pesquisadores de administração (BOTELHO; GUISSONI, 2016). Segundo Halat (2017), o varejo responde por uma parcela significativa da geração de empregos e do crescimento econômico no Brasil e no Mundo.

O varejo tem um impacto de 20,84% no PIB brasileiro, que chegou a R\$ 6,3 trilhões no ano passado. Mesmo completando dois anos consecutivos de retração (-4,3% em 2015 e -6,2% em 2016), o setor emprega 22,3% dos trabalhadores formais brasileiros, mantendo sua posição como um importante pilar da economia nacional (SOCIEDADE BRASILEIRA DE VAREJO E CONSUMO, 2018).

As mudanças ocorridas na economia nos últimos anos nos remetem também às transformações no campo educacional. Em função do quadro existente, o País precisa se desenvolver e investir em tecnologia e educação. Como resposta à crise capitalista que se inicia nos anos 1970, no plano internacional, e às mudanças que ocorrem na sociedade como consequência, várias estratégias vêm sendo adotadas pelo empresariado, ao longo dos anos, no sentido de alinhar economia e educação em prol dos objetivos da produtividade. Entre elas está a educação corporativa (CRUZ, 2010).

Entretanto, segundo Eboli (2004), o resultado de um novo ambiente empresarial impacta fortemente o perfil de gestores e empregados esperado pelas empresas nas próximas décadas e exige-se cada vez mais das pessoas uma postura voltada ao autodesenvolvimento e à aprendizagem contínua. A autora também afirma que, para desenvolver esse novo perfil, é preciso que as empresas implantem sistemas educacionais que privilegiem o desenvolvimento de atitudes, posturas e habilidades e, não apenas, conhecimento técnico e instrumental.

Nas áreas de gestão de pessoas, segundo Vargas e Abbad (2006), parece haver um consenso de que, na prática, o conceito de educação é maior do que o de desenvolvimento, principalmente quando se comparam os tipos de ações educacionais envolvidos. Nas últimas décadas, segundo os autores, o conceito de educação evoluiu e passou a assumir novos significados, todos com fortes implicações, tanto para o crescimento profissional, quanto para o crescimento pessoal do indivíduo. Nesse esteio, estão conceitos como os de educação continuada, educação para toda a vida e educação corporativa (VARGAS;ABBAD, 2006).

A educação corporativa já se estabeleceu no mercado como área teórica. As empresas, sejam elas públicas ou privadas, estão incentivando e cobrando cada vez mais responsabilidades pela formação profissional para se manterem competitivas e sustentáveis (EBOLI,1999b). No final da década de 80, nos Estados Unidos, ocorreu um verdadeiro aumento de interesse na criação da Universidade Corporativa (UC), como complemento estratégico do gerenciamento do aprendizado e desenvolvimento dos profissionais de uma organização, embora já se falasse a respeito de UC há, pelo menos, 40 anos (MEISTER, 1999).

A educação corporativa, segundo Junior, Eboli e Martins (2008), é comumente confundida com seu próprio elemento constitutivo: a universidade corporativa. Ao revisar a literatura, percebe-se que educação corporativa tem várias definições, não havendo um consenso, sendo, por vezes, definida como sinônimo de universidade corporativa, porém universidade corporativa é um dos meios para o desenvolvimento das estratégias de educação corporativa segundo Moscardini e Klein (2015). Para este trabalho, será adotada a expressão educação corporativa.

Em um estudo sobre o tema educação corporativa, desenvolvido pela Sociedade Brasileira de Varejo e Consumo (SBVC) em parceria com a BRT Consultoria e a Évolus Educação Digital, foi identificado que, nos últimos dois anos, o investimento bruto cresceu em 44% das empresas e foi mantido em 25% delas (SOCIEDADE BRASILEIRA DE VAREJO E CONSUMO, 2018).

As empresas desejam pessoas que possam *ir a público* com suas ideias e reações de forma rápida e concisa, afirma Quinn *et alii* (2012). Ao contrário dos profissionais que são responsáveis somente pelo próprio trabalho, os líderes gerenciais, ou seja, os gestores são responsáveis por reunir diversas pessoas e criar uma unidade de trabalho coesa. Como foco deste trabalho de pesquisa, entende-se, como gestores, pessoas que exercem funções gerenciais, tanto no nível tático, quanto estratégico nas organizações.

Neste sentido, a gestão envolve decidir como alocar e coordenar os recursos organizacionais para alcançar as metas de desempenho gerencial, uma vez que o plano organizacional e o das unidades de trabalho estejam estabelecidos. Desse modo, os gestores inseridos na

complexidade organizacional assumem papel de destaque, sendo necessário aprimorar suas práticas gerenciais com a finalidade de obter um desempenho gerencial que atenda as necessidades emergentes (QUINN *et alli*, 2012).

Entretanto, são consideradas emergentes as questões que surgem a partir do processo de educação corporativa a respeito do que realmente está sendo produzido para as pessoas e organizações principalmente para os gestores que, segundo Robbins (2000), constituem uma parcela significativa da força de trabalho em quase todos os países. Ainda, segundo Robbins (2010), no mundo dinâmico de hoje, as organizações precisam de liderança e administração fortes para atingir o nível ótimo de eficácia. Também precisam de gestores capazes de elaborar planos detalhados, criar estruturas organizacionais eficientes e gerenciar as operações do dia a dia.

Como qualquer atividade de negócios, o varejo evolui e inova com o tempo. Avanços tecnológicos e mudanças no comportamento do consumidor, impulsionados pelos novos dispositivos e pela mídia, continuam a transformá-lo (BOTELHO; GUISSONI, 2016). Estes fatores, econômicos, sociais e tecnológicos, vêm criando desafios para o setor varejista (HALAT, 2017).

Dessa maneira, as estratégias de educação corporativa devem favorecer uma qualificação profissional que permita ao indivíduo entender, interpretar, interagir e compartilhar, de modo que o aprendizado propicie condições para a inovação, o empreendedorismo e para o desenvolvimento de uma liderança eficiente (EBOLI, 2004).

Nos últimos anos, o investimento em treinamento e desenvolvimento aumentou, demonstrando que as empresas estão atentas a essa situação e entendem a preparação das equipes como um aspecto estratégico no desenvolvimento de seus negócios. A preparação das equipes, porém, ainda é feita basicamente de forma presencial, com foco nos treinamentos de loja, liderança e resultados (SOCIEDADE BRASILEIRA DE VAREJO E CONSUMO, 2018).

Nesta direção foi realizada uma pesquisa em uma empresa do segmento de varejo de atuação expressiva no mercado brasileiro que apresenta práticas de educação corporativa

consolidadas. A caracterização da empresa pesquisada será apresentada no capítulo 4.2 deste trabalho.

Portanto, o que mais interessa é compreender a relação entre as práticas de educação corporativa e as práticas gerenciais. Sendo assim, a questão que é proposta nesse estudo envolve verificar: *Existe relação positiva e significativa entre educação corporativa e práticas gerenciais?* Esta é, portanto, a questão de pesquisa que será objeto de estudo neste trabalho.

Sendo assim, visando estudar a relação entre educação corporativa e práticas gerenciais, será proposto um modelo hipotético teórico para a efetivação da pesquisa. A explicação detalhada para o modelo proposto será apresentada na figura 1, do capítulo 3 (metodologia), item 3.6 (modelo teórico), deste trabalho.

Para responder a questão de pesquisa, foram propostos alguns objetivos.

1.1 Objetivos

1.1.1 Objetivo geral

Identificar a relação da educação corporativa com as práticas gerenciais na percepção dos gestores de uma empresa de grande porte do segmento de varejo.

1.1.2 Objetivos específicos

Como específicos, elencam-se os seguintes:

- caracterizar a organização pesquisada;
- identificar as práticas de educação corporativa predominantes na empresa;
- identificar as práticas gerenciais predominantes na empresa;
- verificar a consistência do modelo de mensuração para o modelo de educação corporativa e práticas gerenciais;
- identificar em que medida educação corporativa e práticas gerenciais estão relacionadas.

1.2 Justificativa

O tema educação corporativa ainda não está desenvolvido o suficiente sob o ponto de vista conceitual, mas vem se destacando em termos da prática empresarial (EBOLI, 2004), o que reforça a necessidade da continuidade de pesquisas abordando tal temática.

Apesar de as pesquisas brasileiras apresentarem avanços em algumas discussões a respeito do tema educação corporativa, ainda existem lacunas principalmente quando se trata da relação entre as práticas de educação corporativa e as práticas gerenciais. Não foi verificado nas pesquisas recentes, realizadas entre 2012 e 2017 estudos que discutem a relação entre a educação corporativa e as práticas gerenciais.

Para Eboli (2004) e Meister (1999), o motivo principal para a implantação da educação corporativa nas organizações se justifica pela elevação do patamar de competitividade empresarial por meio do desenvolvimento, da instalação e da consolidação das competências críticas empresariais e humanas. Dessa maneira, favorecem uma formação de gestores que vivenciem e pratiquem a cultura empresarial para despertar e estimular nas pessoas a postura do autodesenvolvimento (EBOLI, 2004).

No contexto de país emergente, deve-se esperar interesse renovado ao varejo, já que esse setor é um catalizador de desenvolvimento não apenas de negócios, mas também dos aspectos sociais (BOTELHO; GUISSONI, 2016). Neste sentido, a pesquisa aqui proposta apresenta aspectos de relevância teórica e prática, justificando a realização do estudo da relação entre *práticas de educação corporativa* e *práticas gerenciais* em uma empresa do segmento do varejo, conforme se verá a seguir.

Quanto à relevância teórica, a motivação para este estudo está na importância de se apresentar uma pesquisa atualizada com uma teoria que explique os conceitos de educação corporativa e práticas gerenciais. A pesquisa teórica dará ênfase aos estudos realizados sobre a *educação corporativa*, bem como pesquisas recentes realizadas. Também serão evidenciados os estudos contemporâneos sobre as *práticas gerenciais*.

Atualmente, esse tema compõe um cenário de significativas transformações. As empresas brasileiras registram crescentes iniciativas de implantação de educação corporativa. Embora

não exista um banco de dados oficial, estima-se que, hoje, existam de 500 a 600 UCs brasileiras (CASTRO; ÉBOLI, 2013). Segundo dados da Pesquisa EC (2012), elas são bem financiadas, têm boas equipes de dirigentes e 73% pertencem a empresas nacionais, sendo que, na versão da pesquisa realizada em 2009, o percentual de empresas de capital nacional era de 67% (CASTRO; ÉBOLI, 2013).

Também verificou-se que as empresas brasileiras investiram 24% mais em educação entre 2015 e 2016: no período, o investimento financeiro por colaborador passou para R\$ 624. Apesar dos números positivos, nos Estados Unidos o investimento em educação por colaborador alcança US\$1.229 (SOCIEDADE BRASILEIRA DE VAREJO E CONSUMO, 2018). Verifica-se desta maneira a necessidade de mais investimentos em educação corporativa por parte das empresas brasileiras, o que colabora para relevância prática deste estudo.

Neste sentido, a relevância prática deste estudo também está fundamentada, na importância de se apresentar: uma pesquisa atualizada que demonstre os resultados da relação entre *educação corporativa e práticas gerenciais* em uma empresa brasileira do segmento de varejo que servirá de referência e incentivo para outras organizações investirem em educação corporativa e no desenvolvimento e valorização dos seus gestores; uma visão contemporânea dos gestores a respeito das práticas de educação corporativa e das influências dessas em suas práticas gerenciais; a identificação das práticas de educação corporativa e das práticas gerenciais predominantes na empresa pesquisada, servindo de exemplo de boas práticas de educação corporativa para outras organizações.

Dessa maneira, o interesse da implantação da educação corporativa é visto como eficaz veículo para alinhamento e desenvolvimento dos profissionais nas estratégias empresariais (CASTRO; ÉBOLI, 2013). E sendo os gestores profissionais chaves na administração do processo produtivo e na gestão dos profissionais inseridos nas organizações, reforça-se a necessidade de práticas gerenciais mais efetivas e assertivas. E de práticas gerenciais que poderão ser favorecidas com a educação corporativa.

Sendo assim, o modelo teórico proposto para este estudo, contribuirá para avançar o entendimento sobre a educação corporativa e principalmente fundamentar a relação desta com as práticas gerenciais.

Dessa maneira, assume relevância a realização desta pesquisa que relaciona os constructos *educação corporativa* e *práticas gerenciais*, o que permitirá compreender a relação existente entre eles. Consequentemente, contribuirá para o crescimento da pesquisa brasileira relacionada a esse tema e também para uma abrangência dos conceitos e das conexões que se formam em torno dessa problemática.

Os resultados da aplicação desta pesquisa reforçam a importância do trabalho dos profissionais envolvidos com educação corporativa, bem como a apropriação de ações prudentes que favoreçam as práticas gerenciais. Também favorecem os próprios gestores, docentes, discentes e pesquisadores que atuam com o tema, no sentido de prover um estudo empírico atualizado que promova discussões e novas reflexões.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

O referencial teórico que será utilizado como fundamentação deste trabalho compõe-se de dois temas principais abaixo relacionados.

O primeiro tema destaca os estudos realizados sobre a *educação corporativa*, apresentando a importância da educação para o trabalho, o seu significado, o seu surgimento e o cenário de expansão no Brasil, bem como pesquisas recentes. O segundo tema, *práticas gerenciais*, apresenta a evolução dos modelos de gestão, as implicações do desenvolvimento gerencial para a organização, a função dos gerentes e seus papéis na organização e as práticas gerenciais nas organizações modernas.

2.1 Educação corporativa

2.1.1 A importância da educação para o trabalho

A preocupação com a questão da educação proliferou nos últimos anos, tanto no âmbito da sociedade, das organizações, quanto dos indivíduos. No entanto, ela ainda merece uma reflexão mais cuidadosa, pois o sucesso das políticas educacionais relaciona-se diretamente à qualidade dos conteúdos e estratégias de aplicação dos programas adotados (EBOLI, 1999a).

Para Kliksberg (1999), na América Latina, todos os olhares estão postos na educação. A educação deixou de ser um aspecto marginal da realidade. Está no centro do cenário histórico e político da América Latina, tanto em termos de expectativa da opinião pública, quanto em termos de decisão. Para o autor, a educação sempre teve legitimidade moral e política. Assim, a educação tem atualmente legitimidade macroeconômica e isso se agrega às outras legitimidades e em um mundo tão pragmático, como o que tocou-se vê no final do século XX. Isso tem peso. “A educação refere-se a todos os processos pelos quais as pessoas adquirem compreensão do mundo, bem como capacidade para lidar com seus problemas”. (CONGRESSO INTERNACIONAL DE CIÊNCIAS ADMINISTRATIVAS, 1950)

As pessoas podem educar-se lendo livros, explorando seu meio ambiente, viajando, conversando e, até mesmo, assistindo a aulas, segundo Peters (1967). Também significa,

aprendizagem para preparar o indivíduo para um trabalho diferente, porém identificado, em um futuro próximo (NADLER, 1984).

O tema educação é bastante amplo e, para este estudo de pesquisa, interessa tratar a educação corporativa que, segundo Mascarenhas (2008), surge como uma nova proposta à aprendizagem e ao desenvolvimento dos indivíduos e dos grupos organizacionais.

A transformação drástica de papéis e exigências de qualificação em toda a organização afeta o tipo de educação e treinamento de que os funcionários precisam. Na verdade, depois de 1990, a questão passou a ser não apenas treinar funcionários para que eles adquiram mais qualificações, mas também apresentá-los a uma maneira totalmente nova de pensar e trabalhar, para que eles possam desempenhar papéis mais amplos no seu trabalho (MEISTER, 1999).

A educação é instrumento necessário às mudanças crescentes e ao desenvolvimento do País. Se, por um lado, é inquestionável sua importância, por outro, o investimento na qualificação e educação da força de trabalho é um dos maiores obstáculos encontrados para o progresso, que deve buscar eficácia e competitividade, unindo os universos técnico e cultural (EBOLI, 1999a).

À medida que os trabalhos vão ficando mais complexos e as qualificações, que eles exigem, mais extensas, os executivos começam a questionar os pressupostos tradicionais que fundamentam os programas corporativos de treinamento e desenvolvimento (MEISTER, 1999), pois grande parte das qualificações exigidas do trabalhador na atualidade é complexa e requer um conjunto de ações educacionais contínuas e variadas para desenvolvê-las (ZANELLI; BORGES-ANDRADE; BASTOS, 2004).

A postura voltada ao autodesenvolvimento e à aprendizagem caracteriza o perfil de gestores e empregados do próximo milênio. Somente por meio da educação será possível criar condições para o crescimento de verdadeiros líderes (EBOLI, 1999a).

Os processos de trabalho, sob forte impacto das inovações tecnológicas, alteram a relação do indivíduo com a atividade laboral e passam a exigir novas competências e habilidades. Os postos de trabalho se tornam mais fluídos e menos precisamente definidos. Os grupos ou,

idealmente, as equipes de trabalho e, é claro, os indivíduos são pressionados a dominarem uma gama cada vez mais ampla de tarefas e a desenvolverem competências múltiplas. Novos modelos de gestão são construídos tendo em vista a necessidade de manter e ampliar níveis de produtividade em um contexto cada vez mais competitivo (ZANELLI;BORGES-ANDRADE;BASTOS, 2004).

2.1.2 Surgimento da educação corporativa

As universidades corporativas surgiram no século XX como uma continuação do movimento de educação da força de trabalho iniciada a partir de 1914 (BORGES-ANDRADE; ABBAD; MOURÃO, 2004). Entretanto, foi a Segunda Grande Guerra Mundial que marcou o início do processo de reconhecimento e de sistematização das ações de treinamento e desenvolvimento de pessoal. Nos anos que se seguiram, o interesse despertado pela área gerou um conjunto de conhecimentos que passou a ser substancialmente utilizado pelas organizações (VARGAS, 1996).

Tradicionalmente, nas empresas norte-americanas, o foco do treinamento dos funcionários tem sido a atualização de qualificações e experiências profissionais. Nas décadas de 50, 60 e 70, empresas grandes e pequenas formaram grupos para ensinar aos trabalhadores profissionais como fazer seu trabalho melhor. Essas infraestruturas educacionais dentro das organizações proliferaram em todo o País. A meta era, na maioria dos casos, manter os profissionais a par dos acontecimentos, ou melhor, adiante deles (MEISTER, 1999).

O treinamento nas empresas podia, então, ser compreendido como quaisquer procedimentos de iniciativa organizacional cujo objetivo era ampliar a aprendizagem entre os membros da organização como afirmado por Hinrichs (1976). Para Goldstein (1991), significava a aquisição sistemática de atitudes, conceitos, conhecimento, regras ou habilidades que resultassem na melhoria do desempenho no trabalho. Dessa maneira, T&D representam a aquisição sistemática de conhecimentos capazes de provocar, ao curto ou longo prazos, uma mudança de ser e de pensar do indivíduo, por meio da internalização de novos conceitos, valores ou normas e a aprendizagem de novas habilidades (VARGAS, 1996).

Em meados do século passado, porém, esclarece Barley (2002), na medida em que os Estados Unidos mudavam de uma economia industrial – baseada em habilidades – para uma

economia da informação – baseada no conhecimento, a efetividade e a presteza dos departamentos de treinamento e desenvolvimento tornaram-se cada vez mais críticas para o crescimento e a prosperidade da organização. A aprendizagem tornava-se, não apenas um ato isolado de instrução, mas um processo contínuo que requeria que os empregados aprendessem de forma rápida e constante para fazerem face aos avanços tecnológicos e à competição global (BORGES-ANDRADE; ABBAD; MOURÃO, 2006).

Nesse sentido, as áreas de treinamento e desenvolvimento perceberam que foram negligenciados alguns elementos críticos de uma boa prática de negócios: estratégia e valor. O treinamento tinha que desenvolver conexões claras com a missão e os objetivos organizacionais e tinha que provar que estava contribuindo para que a organização fosse capaz de cumprir essa missão e esses objetivos (BARLEY, 2002). Emergia, então, nesse contexto, o modelo de universidade corporativa (BORGES-ANDRADE; ABBAD; MOURÃO, 2006), modelo este que, aqui neste estudo, será entendido como educação corporativa.

Além de investir em capacitação, as empresas precisam entender a educação, não apenas como um processo de desenvolvimento de seus profissionais, mas também como um meio de reforçar e transmitir a herança cultural da organização. As Universidades Corporativas (UCs) exercem um papel muito importante nesse sentido, formando e qualificando funcionários e líderes. Um dos maiores exemplos é Crotonville, a UC da General Electric. Pioneira, foi lançada em 1986 e ainda é a mais renomada do mundo, sendo um instrumento essencial na disseminação da cultura e dos valores da organização, que investe cerca de US\$ 1 bilhão anualmente em educação (EBOLI, 2016).

O tema educação corporativa surgiu primeiro no mundo corporativo, para depois ganhar espaço no mundo acadêmico. Ganhou notoriedade, tanto na esfera das empresas públicas ou privadas, quanto na própria academia (EBOLI, 2004). As UC's apresentam importância como instrumento-chave de mudança cultural devido às forças que sustentaram o seu aparecimento conhecidas como: organizações flexíveis, era do conhecimento, rápida obsolescência do conhecimento, empregabilidade e educação para estratégia global (MEISTER, 1999).

O objetivo principal de uma universidade corporativa é o desenvolvimento e a instalação das competências profissionais, técnicas e gerenciais consideradas essenciais para a viabilização

das estratégias globais (EBOLI, 1999b). Os objetivos globais, segundo Eboli (1999a) consistem em difundir a ideia do capital intelectual como fator de diferenciação das empresas; despertar nos talentos humanos a vocação para o aprendizado; incentivar e estruturar atividades de autodesenvolvimento; motivar e reter os melhores talentos, contribuindo para o aumento da felicidade pessoal, dentro de clima organizacional saudável e responsabilizar cada talento pelo seu processo de autodesenvolvimento.

Um número crescente de empresas começou a perceber a necessidade de transferir o foco de seus esforços de treinamento para a educação corporativa de eventos únicos em uma sala de aula, cujo objetivo é desenvolver qualificações isoladas, para a criação de uma cultura de aprendizagem contínua, em que os funcionários aprendem uns com os outros e compartilham inovações e melhores práticas com o objetivo de solucionar problemas empresariais reais. Com a emergência das universidades corporativas, as organizações estão reestruturando os ambientes de aprendizagem, para que eles sejam proativos, centralizados, determinados e realmente estratégicos por natureza (MEISTER, 1999).

Ocorre uma mudança de paradigma do antigo Centro de T&D para a educação corporativa na qual se verificam expressivas transformações, quanto ao objetivo principal, foco do aprendizado, escopo, ênfase dos programas, público-alvo, local de aprendizagem e resultado para a organização (ÉBOLI, 2004). Entretanto, desde o final da década de 1980, há um aumento de interesse na universidade corporativa como estratégia de gerenciamento do desenvolvimento de profissionais principalmente nos Estados Unidos (BRANDÃO, 2006).

A educação corporativa, que comumente é confundida com seu próprio elemento constitutivo, a UC emerge, nos anos de 1990, como alternativa para incrementar a capacitação individual e, conseqüentemente, gerar níveis mais altos de competência para as organizações (JUNIOR; EBOLI; MARTINS, 2008). De acordo com Éboli (2004), são várias as razões para uma empresa desejar criar uma universidade corporativa, podendo ser destacados seus valores, sua imagem externa e sua imagem interna.

As universidades e instituições formais de ensino desempenham um papel primeiro e único no processo de aprendizagem, na formação inicial da pessoa, construindo os alicerces de conhecimentos teóricos, sociais e metodológicos, os quais constituirão a base para o desenvolvimento das competências necessárias para a organização. O processo de

aprendizagem continua no interior da organização, alinhado com os objetivos estratégicos, o qual pode ser capitaneado pela universidade corporativa (EBOLI, 1999a).

As principais referências internacionais para acompanhar as melhores práticas e tendências em termos de UC no mundo têm sido a Corporate UniversityXChange (Estados Unidos) e, também, a Annick Renaud- Coulon (França) (CASTRO; ÉBOLI, 2013).

Entre os casos que têm se destacado nos últimos anos, nos Estados Unidos, merecem menção: Accenture, Alstom University, Aon, AT&T, Boeing, Cannon Design, Cisco Systems, CSC, Discover, General Motors, Hitachi, Infosys, HP, JetBlue, Kodak, MasterCard, McCain Foods Limited, McDonald's, Microsoft, Miller Coors, NASA, PayPal, Raytheon, Seagate, Tata Consultancy Services, The Ritz-Carlton Leadership Center, Turkcell, Veterans Affairs Learning University (VALU) e Westinghouse. A já mencionada UC da GE (General Electric), fundada em Crotonville, ao norte da cidade de Nova Iorque, em 1956, pelo então CEO, Ralph Cordiner, sem dúvida, continua sendo a grande referência quando se fala no assunto (CASTRO; ÉBOLI, 2013).

Alguns outros casos de destaque encontram-se na França: Accor, Alstom, BIC, Carrefour, Danone, EDF, L'Oréal, Michelin, RATP, Saint Gobain, Thales e Véolia Environnement (CASTRO; ÉBOLI, 2013).

Está-se chegando ao fim da Era de T&D, tal como se conhece hoje. Mais uma vez torna-se necessário repensar a educação corporativa em função do somatório de várias circunstâncias. A primeira diz respeito ao cenário negocial do Brasil. A segunda circunstância se refere às transformações na natureza do trabalho que estão tornando obsoletas aquelas verdades até então conhecidas sobre treinamento. Os avanços tecnológicos mudaram muito o conceito de tempo e lugar. A velha noção de local de trabalho está fragmentada e dispersa. As fronteiras organizacionais estão cada vez mais indefinidas, assim como está aumentando a discrepância entre o que se vive na prática e os conceitos que aprendidos sobre lealdade, comprometimento, motivação, carreira, liderança e produtividade dentre outros (EBOLI, 1999a).

Com o advento das universidades corporativas e da internet, os limites que separavam os conceitos de treinamento, educação e desenvolvimento estão se desvanecendo aos poucos. (ZANELLI;BORGES-ANDRADE;BASTOS, 2004).

2.1.3 Conceituando a educação corporativa

A emergência do tema educação corporativa, batizada de universidade corporativa, sinaliza a importância de se compreender esse holograma na prática. Demonstra a superação dos modelos tradicionais de T&D pelas empresas e a busca de novas formas e relações para aprendizagem gerando a sinergia por meio das parcerias (EBOLI, 1999a).

A educação corporativa é definida como “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). Segundo Mascarenhas (2008), é certo que muitas atividades de T&D em empresas líderes já mantinham relações estreitas com suas estratégias. Entretanto, a educação corporativa assume um horizonte mais amplo nas atividades de desenvolvimento ao ser uma instância na qual os indivíduos e grupos seriam preparados para questionar e construir coletivamente o futuro de suas organizações.

Eboli (2004) esclarece que programas educacionais sempre existiram nas organizações, mas normalmente eram restritos aos níveis gerenciais e à alta administração. Para a maioria dos empregados, havia programas de treinamento pontuais. O surgimento do modelo de universidade corporativa, segundo a autora, foi o grande marco da passagem do tradicional centro de T&D para uma preocupação mais ampla e abrangente com a educação de todos os colaboradores de uma organização.

O conceito de universidade corporativa corresponde à implantação de alguns pressupostos (EBOLI, 2004). Estes pressupostos podem ser explicados quanto ao seu objetivo principal, ao foco do aprendizado, ao escopo, a ênfase dos programas, ao público-alvo, ao local e ao resultado.

Quanto ao *objetivo principal*, verifica-se uma mudança do desenvolvimento das habilidades individuais para desenvolvimento das competências críticas do negócio; quanto ao *foco do aprendizado*, muda-se de aprendizado individual para ênfase no aprendizado organizacional

fortalecendo a cultura corporativa e o conhecimento coletivo; no *escopo*, não focado exclusivamente nas necessidades individuais, mas concentrando-se nas necessidades dos negócios, tornando o escopo estratégico; na *ênfase dos programas*, concebendo e desenhando ações e programas educacionais a partir das estratégias de negócios, ou seja, da identificação das competências críticas empresariais; no *público-alvo*, adotando o conceito de educação inclusiva, desenvolvendo competências críticas no público interno e externo (familiares, clientes, fornecedores, distribuidores, parceiros comerciais e comunidade) e não somente nos funcionários; no *local*, contemplando a possibilidade de ser um projeto virtual e, não necessariamente, um local físico; e quanto ao *resultado*, aumentando a competitividade empresarial e, não apenas, as habilidades individuais (EBOLI, 2004). Essa mudança de paradigma segue sintetizada no quadro 1.

Quadro 1 – Mudança de Paradigma

MUDANÇA DE PARADIGMA		
CENTRO DE TREINAMENTO		EDUCAÇÃO CORPORATIVA
Desenvolver habilidades	OBJETIVO	Desenvolver as competências críticas
Aprendizado individual	FOCO	Aprendizado organizacional
Tático	ESCOPO	Estratégico
Necessidades individuais	ÊNFASE	Estratégias de negócios
Interno	PÚBLICO	Interno e externo
Espaço real	LOCAL	Espaço real e virtual
Aumento das habilidades	RESULTADO	Aumento da competitividade

Fonte – EBOLI, 2004, adaptado de MEISTER, 1999.

Assim, na visão de Eboli (2004), é com o advento das universidades corporativas que vem à tona a nova modalidade de educação corporativa.

Embora os dois conceitos – *educação corporativa e universidade corporativa* – tenham entrado de forma concomitante no ambiente organizacional, observa-se que *universidade corporativa* é uma expressão muito restritiva, principalmente porque nem toda organização precisa ou vai criar esse tipo de unidade educacional em sua estrutura (BORGES-ANDRADE; ABBAD; MOURÃO, 2004).

As universidades corporativas existem em diversos formatos e tamanhos. Muito embora as universidades sejam diferentes em muitos aspectos superficiais, elas tendem a organizar-se em torno de princípios e objetivos semelhantes, em busca do objetivo fundamental – tornar-se uma instituição em que o aprendizado seja permanente (MEISTER, 1999).

Na visão de Vargas (2002), educação corporativa é um conceito emergente surgido como fruto das mudanças geradas na arquitetura física e estratégica das organizações, provocadas pela Revolução Tecnológica iniciada em meados do século passado.

A missão da educação corporativa via UC consiste em formar e desenvolver os talentos na gestão dos negócios, promovendo a gestão do conhecimento organizacional (geração, assimilação, difusão e aplicação), por meio de um processo de aprendizagem ativa e contínua. Tem como objetivo o desenvolvimento e a instalação das competências empresariais e humanas consideradas críticas para a viabilização das estratégias de negócios (EBOLI, 2004).

O papel das organizações no aprendizado de seus funcionários vem se ampliando diacronicamente. A educação corporativa focaliza o desenvolvimento do quadro de pessoal com vistas à obtenção de resultados nos negócios. Trata-se de um modelo estruturado, tanto para transmitir conhecimentos específicos sobre assuntos dos quais os funcionários apresentam algumas deficiências, quanto para prepará-los para os desafios vindouros (ABREU; GONÇALVES; PAGNOZZI, 2003).

De acordo com Meister (1999), as experiências de implantação de projetos de UC tendem a se organizar em torno de alguns princípios: 1) desenho de programas que incorporem a identificação das competências críticas; 2) migração do modelo *sala de aula* para múltiplas formas de aprendizagem – aprendizagem a qualquer hora e em qualquer lugar; 3) delineamento de programas que reflitam o compromisso da empresa com a cidadania empresarial; 4) estímulo para gerentes e líderes se envolverem com o processo de educação; 5) criação de sistemas eficazes de avaliação dos investimentos e resultados obtidos.

Além dos processos de facilitação da aprendizagem e da difusão de novos conhecimentos, habilidades e atitudes, as organizações vêm criando escolas ou UCs, que estabelecem condições educacionais de aprendizagem contínua, acessível a um número cada vez maior de

pessoas ligadas às organizações. As UC's, adotadas principalmente por organizações de grande porte, desenham disciplinas e currículos que visam à formação contínua de todos os envolvidos com a organização. Geralmente, essas escolas são criadas em ambientes virtuais de aprendizagem (MEISTER, 1999). Os cursos são aplicados em massa via web ou via intranets (ZANELLI; BORGES-ANDRADE; BASTOS, 2004).

Segundo Tarapanoff (2004), as melhores universidades corporativas são aquelas que existem para ajudar as corporações a atingirem seus objetivos. Ter uma universidade corporativa deve ser visto, não como um objetivo organizacional, mas como um meio para ajudar a organização a atingir os seus objetivos. Vista dessa forma, a universidade corporativa é um instrumento poderoso para ajudar a organização a chegar onde deve chegar.

Visando melhorar o desempenho no trabalho, a universidade corporativa se apropria de tecnologias como campus virtual, aprendizagem via satélite, aprendizagem multimídia, aprendizagem via internet e outras tecnologias de aprendizagem cooperativa, que são constituintes do laboratório de aprendizagem (MEISTER, 1999).

O conceito de UC aplicado adequadamente nas empresas, como um sistema eficaz de desenvolvimento de competências e talentos humanos, não é uma ameaça às universidades tradicionais, nem significa esvaziamento em seu papel. Ao contrário, as experiências mais bem-sucedidas de universidades corporativas são aquelas que realizaram parcerias com algumas universidades que têm a competência para agregar valor a esses programas corporativos, contribuindo, assim, para que as empresas realizem com mais competência e resultado o processo de gestão dos conhecimentos considerados críticos para o sucesso do negócio (EBOLI, 1999a). A universidade corporativa da década de 90 existia principalmente como um campus, hoje ela consiste em um processo (MEISTER, 1999).

Diversas organizações brasileiras criaram universidades ou escolas corporativas com a finalidade de disponibilizar conhecimentos e desenvolver conhecimentos, habilidades e atitudes em todos os ingredientes da sua cadeia de valor. Nesses casos, todas as ações de treinamento, desenvolvimento e educação, como cursos de curta duração, cursos de especialização, orientação profissional, informações sobre carreiras e oportunidades de ascensão profissional na organização, bibliotecas virtuais, fóruns de discussão, *chats*, *links* de

interesse, entre outras informações, estão organizadas em portais virtuais de acesso livre aos integrantes das organizações (ZANELLI; BORGES-ANDRADE; BASTOS, 2004).

A educação corporativa é caracterizada pela sua vinculação estratégica com a vida da empresa. Com efeito, os programas, os cursos e as ações educacionais devem ser concebidos e desenhados para bem atender à estratégia do negócio, olhando igualmente para o futuro e para fora da organização. Naturalmente, isso significa que não há fórmulas prontas. É preciso afiná-los, com ênfase no negócio e no setor de atuação da empresa. E, principalmente, todas as soluções educacionais devem refletir sua cultura organizacional (CASTRO; ÉBOLI, 2013).

Visando mobilizar as pessoas para a educação corporativa, Moscardini e Klein (2014) atribuem as seguintes técnicas, conforme destacados quadro 2 a seguir.

Quadro 2 – Técnicas de educação corporativa

Métodos	Definição	Como ocorre	Referências
Auto instrução	Aprendizagem autodirigida	O indivíduo, através de sua maturidade, busca o conhecimento necessário. O indivíduo recebe conteúdos escritos ou por meio eletrônico para estudar, onde e como lhe for mais adequado	Fulmer; Gibbs (1998). Pacheco, <i>et alii</i> (2009) Antonello <i>et alii</i> (2011)
Aulas expositivas	Estratégia mais tradicional	Os indivíduos aprendem em um ambiente fixo, como sala de aula, por meio de um instrutor ou professor. Representa uma educação formal, em que há uma programação e conteúdo definido	Pacheco <i>et alii</i> (2009) Antonello <i>et alii</i> (2011)
Debates	Tipo de estratégia que permite a discussão e a reflexão coletiva	Seminários, congressos, discussão de leituras. Através da linguagem é possível absorver e interpretar o conhecimento	Meister (1999) Pacheco <i>et alii</i> (2009) Antonello <i>et alii</i> . (2011)
Aprendizagem baseada em problemas	Envolve a resolução de problemas identificados no contexto dos próprios aprendizes, relacionados às suas atividades na organização	A partir da identificação do problema central, busca-se compreender suas causas e efeitos, e identificar meios para resolução, com diversas fontes de informação	Pacheco <i>et alii</i> , (2009) Antonello <i>et alii</i> (2011)
Estudo de caso	Refere-se à análise de fatos e proposta de soluções aos problemas apresentados. Pressupõe a análise de casos práticos de dentro ou fora da empresa	É uma prática que ocorre em grupo ou de forma individual	Pacheco <i>et alii</i> (2009) Antonello <i>et alii</i> (2011)
Dramatização	Representação de uma determinada situação ou fato	Representação baseada em situações reais	Meister (1999) Pacheco <i>et alii</i> (2009)
Workshop ou oficinas de trabalho	Envolve seções de aprendizagem prática, por meio de ações e geração de produtos concretos ao final das atividades	Evento conduzido por uma ou mais pessoas, com o objetivo de unir teoria e prática. É uma forma de materializar o conhecimento gerado entre os indivíduos (há sempre um	Pacheco <i>et alii</i> (2009) Antonello <i>et alii</i> (2011)

Quadro 2 – Técnicas de Educação Corporativa (conclusão)

		trabalho prático)	
Benchmarking	Visa a observação e análise de práticas de outras pessoas ou organizações, com o objetivo de aprendizado	Para aplicação desta estratégia é preciso ter um diagnóstico interno e um roteiro com os itens que devem ser observados	Fulmer; Gibbs (1998) Pacheco <i>et alii</i> (2009)
Job rotation	É uma prática que permite aos indivíduos exercerem atividades diferentes dentro da organização	O indivíduo é retirado de sua rotina de trabalho, e conhece outros ambientes e atividades, o que estimula a reflexão	Rebelo e Gomes (2008) Pacheco <i>et alii</i> (2009) Antonello <i>et alii</i> (2011)
Participação em projetos	Trata-se de um aprendizado vivenciado na prática, no qual o profissional tem uma meta específica a ser atingida ao final de um projeto	O indivíduo conta com um profissional para orientar a condução das atividades, proporcionando <i>feedbacks</i> constantes	Pacheco <i>et alii</i> (2009) Tahir, Naeem, Sarfraz, Javed e Ali (2011)
Jogos	Envolvem atividades lúdicas que podem ser tanto competitivas quanto colaborativas	Jogos pressupõem a existência de atividades que envolvam ações, com regras e objetivos claros a serem atingidos	Pacheco <i>et alii</i> (2009)
Comunidades de prática	São grupos de pessoas que compartilham o mesmo interesse por alguma coisa que fazem	As pessoas compartilham suas experiências (presencial ou no meio digital), por meio da narração de suas experiências e contos de trabalho, colaborando na resolução de problemas	Brown; Duguid (1991) Wenger (2004) Pacheco <i>et al.</i> (2009) Nagy; Burch (2009) Antonello <i>e.t alii.</i> (2011)
Coaching	Envolve o acompanhamento do indivíduo por um profissional, em que o foco é o desenvolvimento através de diálogos, questões que incentivem o indivíduo a pensar em suas ações	Pode ser conduzido por executivos, consultores externos e internos	Pacheco <i>et alii.</i> (2009)
Mentoring	Quando um indivíduo mais experiente orienta outro para a formação de um cargo futuro ou para aprimoramento no cargo atual	Pode ser realizado por executivo ou pessoa que tem conhecimento em uma determinada atividade ou tem habilidade para corrigir comportamentos	Weinberg; Lankau (2010).

Fonte - MOSCARDINI e KLEIN, 2014, adaptado pela autora da dissertação.

Essas técnicas de educação corporativa, apresentadas pelas autoras Moscardini e Klein (2014), revelam a diversidade de ações possíveis para mobilizar as pessoas nas organizações para a educação corporativa.

Entretanto, muitas organizações têm adotado a educação corporativa, não só para capacitar seus empregados, mas também para reforçar sua cultura e construir uma estratégia de negócio bem-sucedida, tornando-se um importante instrumento de crescimento para a empresa (EBOLI, 2016). Colaborando com essa ideia, Wood Jr (2014) afirma que toda iniciativa de educação corporativa deve seguir o princípio de alinhamento estratégico, ou seja, seus focos devem contribuir para o atendimento dos objetivos e metas da empresa.

2.1.4 Princípios e Práticas de Educação Corporativa

Os *princípios* são as bases filosóficas e os fundamentos que norteiam uma ação, ou seja, são os elementos qualitativos conceituais predominantes na constituição do sistema de educação corporativa bem-sucedido (EBOLI, 2004).

A educação corporativa está pautada em sete princípios de sucesso, a saber: *perpetuidade, conectividade, disponibilidade, cidadania, parceria, sustentabilidade e competitividade* (EBOLI, 2004). Esses sete princípios de educação corporativa estão abaixo descritos e o que significam para as organizações.

Competitividade - Valorizar a educação como forma de desenvolver o capital intelectual dos empregados transformando-os efetivamente em fator de diferenciação da empresa frente aos concorrentes para ampliar e consolidar sua capacidade de competir, aumentando, assim, seu valor de mercado por meio do aumento do valor das pessoas. Significa buscar continuamente elevar o patamar de competitividade empresarial via instalação, desenvolvimento e consolidação das competências críticas-empresariais e humanas.

Perpetuidade - Entender a educação, não apenas como um processo de desenvolvimento e realização do potencial intelectual, físico, espiritual, estético e afetivo existente em cada colaborador, mas também como um processo de transmissão da herança cultural, que exerce

influência intencional e sistemática com o propósito de formação de um modelo mental a fim de conservar, transmitir, disseminar, reproduzir ou, até mesmo, transformar as crenças e os valores organizacionais, para perpetuar a existência da empresa.

Conectividade - Privilegiar a construção social do conhecimento estabelecendo conexões, intensificando a comunicação empresarial e favorecendo a interação de forma dinâmica para ampliar a quantidade e qualidade da rede de relacionamentos com os públicos interno e externo (fornecedores, distribuidores, clientes, comunidade etc) da organização que propiciem gerar, compartilhar e transferir os conhecimentos organizacionais considerados críticos para o negócio.

Disponibilidade - Oferecer e disponibilizar atividades e recursos educacionais de fácil uso e acesso, propiciando condições favoráveis e concretas para que os empregados realizem a aprendizagem *a qualquer hora e em qualquer lugar*, estimulando-os, assim, a se responsabilizarem pelo processo de aprendizado contínuo e autodesenvolvimento.

Cidadania - Estimular o exercício da cidadania individual e corporativa e da construção social do conhecimento organizacional por meio da formação de atores sociais, ou seja, sujeitos capazes de refletirem criticamente sobre a realidade organizacional, de construírem-na e a modificarem continuamente e de atuarem pautados por postura ética e socialmente responsável, imprimindo, assim, qualidade superior na relação de aprendizagem entre empregados, empresa e sua cadeia de agregação de valor.

Parceria - Entender que desenvolver continuamente as competências críticas dos empregados, no intenso ritmo requerido atualmente no mundo dos negócios, é uma tarefa muito complexa e audaciosa, exigindo que se estabeleçam relações de parceria nos âmbitos interno e externo, com ideal e interesse comum na educação desses empregados.

Parcerias internas - Estabelecer relações de parceria com líderes e gestores, para que eles se envolvam e se responsabilizem pela educação e aprendizagem de suas equipes e desempenhem plenamente o papel de educador, formador e orientador no cotidiano de trabalho para que sejam percebidos como lideranças educadoras, cujo modelo de comportamento deve ser seguido e buscado pelos demais empregados da empresa.

Parcerias externas - Realizar parcerias com universidades, instituições de nível superior ou, até mesmo, clientes e fornecedores que tenham competência para agregar valor às ações e aos programas educacionais corporativos, ancoradas numa concepção comum sobre as necessidades de qualificação da força de trabalho.

Sustentabilidade - Ser um centro gerador de resultados para a empresa, buscando agregar sempre valor ao negócio. Significa também buscar fontes alternativas de recursos que permitam um orçamento próprio e autossustentável, diminuindo, assim, as vulnerabilidades do projeto de educação corporativa a fim de viabilizar um sistema de educação realmente contínuo, permanente e estratégico.

Cada um desses sete princípios de sucesso do sistema de educação corporativa está associado a *práticas de educação corporativa* e representam as escolhas organizacionais que permitem transformar as escolhas estratégicas (competências empresariais) em escolhas pessoais (competências humanas) (EBOLI, 2004). Essas *práticas de educação corporativa*, associadas aos seus princípios, estão abaixo descritas e o que significam para as organizações.

À competitividade - As práticas associadas correspondem a obter o comprometimento e envolvimento da alta cúpula com o sistema de educação; alinhar as estratégias, diretrizes e práticas de gestão de pessoas às estratégias do negócio; implantar um modelo de gestão de pessoas por competências e conceber ações e programas educacionais alinhados às estratégias do negócio.

À perpetuidade - As práticas associadas correspondem a ser veículo de disseminação da cultura empresarial e responsabilizar líderes e gestores pelo processo de aprendizagem.

À conectividade - As práticas associadas correspondem a adotar e implementar a educação *inclusiva*, contemplando os públicos interno e externo; implantar modelo de gestão do conhecimento que estimule o compartilhamento de conhecimentos organizacionais e a troca de experiências; integrar sistema de educação com o modelo de gestão do conhecimento e criar mecanismos de gestão que favoreçam a construção social do conhecimento.

À disponibilidade - As práticas associadas correspondem a utilizar de forma intensiva tecnologia aplicada à educação; implantar projetos virtuais de educação (aprendizagem

mediada por tecnologia); implantar múltiplas formas e processos de aprendizagem que favoreçam a *aprendizagem a qualquer hora e em qualquer lugar*.

À cidadania - As práticas associadas correspondem a obter sinergia entre programas educacionais e projetos sociais e comprometer-se com a cidadania empresarial, estimulando a formação de atores sociais dentro e fora da empresa e a construção social do conhecimento organizacional.

À parceria - As práticas associadas correspondem a parcerias internas que visam responsabilizar líderes e gestores pelo processo de aprendizagem de suas equipes, estimulando a participação nos programas educacionais e criando um ambiente de trabalho propício à aprendizagem e parcerias externas buscando estabelecer parcerias estratégicas com instituições de ensino superior.

À sustentabilidade - As práticas associadas correspondem a tornar-se um centro de agregação de resultados para o negócio; implantar sistema métrico para avaliar os resultados obtidos, considerando-se os objetivos do negócio; criar mecanismos que favoreçam a autossustentabilidade financeira do sistema.

O quadro 3, sintetiza os princípios e práticas do sistema de educação corporativa:

Quadro 3 – Princípios de sucesso do sistema de educação corporativa e suas práticas

PRINCÍPIOS	PRÁTICAS DE EDUCAÇÃO CORPORATIVA
COMPETITIVIDADE	Obter o comprometimento e envolvimento da alta cúpula com o sistema de educação. Alinhar as estratégias, diretrizes e práticas de gestão de pessoas às estratégias do negócio. Implantar um modelo de gestão de pessoas por competências. Conceber ações e programas educacionais alinhados às estratégias do negócio.
PERPETUIDADE	Ser veículo de disseminação da cultura empresarial. Responsabilizar líderes e gestores pelo processo de aprendizagem.
CONECTIVIDADE	Adotar e implementar a educação “inclusiva”, contemplando o público interno e externo. Implantar modelo de gestão do conhecimento que estimule o compartilhamento de conhecimentos organizacionais e a troca de experiências. Integrar sistema de educação com o modelo de gestão do conhecimento. Criar mecanismos de gestão que favoreçam a construção social do conhecimento.
DISPONIBILIDADE	Utilizar de forma intensiva tecnologia aplicada à educação. Implantar projetos virtuais de educação (aprendizagem mediada por tecnologia). Implantar múltiplas formas e processos de aprendizagem que favoreçam a “aprendizagem a qualquer hora e em qualquer lugar”.
CIDADANIA	Obter sinergia entre programas educacionais e projetos sociais. Comprometer-se com a cidadania empresarial, estimulando: • a formação de atores sociais dentro e fora da empresa • a construção social do conhecimento organizacional.
PARCERIA	Parcerias internas: responsabilizar líderes e gestores pelo processo de aprendizagem de suas equipes, estimulando a participação nos programas educacionais e criando um ambiente de trabalho propício à aprendizagem. Parcerias externas: estabelecer parcerias estratégicas com instituições de ensino superior.
SUSTENTABILIDADE	Tornar-se um centro de agregação de resultados para o negócio. Implantar sistema métrico para avaliar os resultados obtidos, considerando-se os objetivos do negócio. Criar mecanismos que favoreçam a auto-sustentabilidade financeira do sistema.

Fonte - EBOLI, 2004, p. 60, adaptado pela autora da dissertação.

Tais princípios e suas respectivas práticas, conforme explicados e apresentados no quadro 3, são necessários para nortear e direcionar as ações organizacionais voltadas para a implantação e a condução de programas de educação corporativa. Muitos princípios e práticas que orientam um modelo de universidade corporativa podem perfeitamente ser aplicados em qualquer tipo de organização (BORGES-ANDRADE; ABBAD; MOURÃO, 2004).

2.1.5 Educação corporativa no Brasil

No Brasil, a adoção do conceito, *educação corporativa*, começou na década de 90, com o advento de um mercado cada vez mais globalizado, pressionando as organizações a investirem na qualificação de seus empregados e a se comprometerem com seu desenvolvimento contínuo, como um elemento-chave na criação de diferencial competitivo (EBOLI, 2004).

A primeira experiência de implantação foi a da Academia Accor, em 1992. Em seguida, surgiram a Universidade Martins do Varejo, em 1994; a Universidade Brahma, em 1995; a Universidade do Hambúrguer, do McDonald's, em 1997; o Visa Training, criado em 1997, e que originou a Universidade Visa, lançada oficialmente em 2001; a Universidade Algar, fundada em 1998; a Alcatel University e o Siemens Management Learning, em 1998; a Boston School do BankBoston e a Universidade Datasul, implantadas em 1999 (EBOLI, 2005).

Com isso, na década de 1990, em torno de 10 empresas constituíram suas UCs. A partir de 2000, é expressivo o crescimento dos casos de UCs no Brasil. Para se ter uma ideia, em 2005 eram aproximadamente 150 organizações brasileiras ou multinacionais, tanto na esfera pública, quanto na privada, já implantaram e estão operando seus Sistemas de Educação Corporativa (SEC) (EBOLI, 2005).

As UCs brasileiras vão bem de saúde. A maioria está crescendo, e seus orçamentos se expandem. Com isso, as empresas estão implicitamente mostrando contentamento com o seu desempenho (CASTRO; EBOLI, 2013). E, ao que tudo indica, vieram para ficar. Talvez a principal razão seja a universalização da necessidade de continuar estudando por toda a vida. Chame-se isso de educação permanente ou não, mas é uma resposta à velocidade de câmbio

dos processos produtivos e organizativos, exigindo que as pessoas se ajustem a eles ao longo de toda a sua vida profissional (CASTRO; ÉBOLI, 2013).

Segundo Zanelli, Borges-Andrade e Bastos (2004), praticamente inexitem evidências de experiências duradouras e fortalecidas de processo de pesquisa como um componente importante nessas UCs. Portanto, a grande maioria, apesar da denominação de *universidade*, na prática, não vai além do conceito já antigo de *escola corporativa*. Pior que isso, em muitos casos, são simplesmente centros de treinamento com novas denominações.

Contradizendo os autores acima, a pesquisa Dez empresas mais admiradas no Brasil, da *Revista Carta Capital* (2012), traz resultados, mostrando que, entre elas, nove têm UCs ou Sistemas de Educação Corporativa (SECs), como também são chamadas (CASTRO; EBOLI, 2013).

A EC vem ganhando espaço significativo no Brasil. Hoje ela é mais abrangente, inclusiva e flexível, especialmente por conta da crescente realização de parcerias e da adoção de soluções de aprendizagem que podem ser utilizadas a qualquer hora e lugar, de modo a proporcionar maior alinhamento entre as ações educacionais e as estratégias das empresas (EBOLI, 2016).

No Brasil, verificam-se produções acadêmicas sobre o tema educação corporativa, especialmente com a autora Marisa Eboli, referência nesse assunto, aproximadamente com 125 publicações contabilizadas. Brandão (2006) mapeou os principais autores brasileiros que pesquisaram sobre educação corporativa, dentre eles, foram identificados C. Alperstedt, H. Amaral, M. Camargo, N. Dengo, M. Eboli, D. Knijnik, R. Marcondes e J. Paiva, J. Nasser e A. Vitelli.

Mais recentemente, a Fundação Instituto de Administração (FIA) realizou, sob coordenação da professora e pesquisadora Marisa Eboli, a Pesquisa Nacional de Educação Corporativa, que teve como objetivo oferecer um panorama geral da EC no Brasil, por meio da identificação de práticas e políticas das organizações para incentivar a aprendizagem de seus empregados (EBOLI, 2016).

Essa pesquisa acontece a cada três anos, sendo que a edição mais recente, realizada em 2015, baseou-se em um questionário com 112 questões e em uma amostra de 95 organizações. O

perfil das organizações respondentes mostrou-se bastante variado, destacando-se os setores: finanças, autoindústria, construção, energia, serviços, agronegócio, serviços de tecnologia da informação, siderurgia/metalurgia, transporte, varejo, bens de consumo, química/petroquímica, serviços de educação e telecomunicações. Com relação à natureza e à origem do capital, prevaleceram organizações privadas (78,9%) e de capital nacional (54,7%) (EBOLI, 2016).

Nessa pesquisa, verificou-se que o alinhamento estratégico das empresas com sua EC vem evoluindo ao longo dos anos, mas, mesmo assim, o levantamento mostrou que aproximadamente $\frac{1}{4}$ das corporações (27%) não fundamentam suas ações em competências de cunho estratégico, o que resulta no desalinhamento entre as necessidades do negócio e o que é realizado (EBOLI, 2016).

Um dos pontos-chave para o sucesso da EC é o envolvimento dos líderes na aprendizagem da equipe. Para que isso traga resultados positivos, eles devem assumir diversos papéis, visando construir uma *learning organization*. Nesse sentido, a pesquisa mostrou que os papéis mais exercidos pelos líderes são os de patrocinador e comunicador, citados por 81 e 70% dos entrevistados, respectivamente. Outros papéis como de professor e controlador, mencionados por 56 e 49% das pessoas, ainda precisam ser fortalecidos (EBOLI, 2016).

E, ainda de acordo com a pesquisa, 80% das organizações respondentes utilizam métodos de Educação a Distância (EaD). Segundo as empresas, os principais motivos para a adoção dessa prática são: aumento da flexibilidade de acesso, redução dos custos logísticos e ampliação da base geográfica atendida (EBOLI, 2016).

Boa parte das empresas entrevistadas colocou a educação no centro de sua estratégia, mostrando que a crise não é motivo para cortar investimentos em formação. Ao contrário, é a melhor maneira de superá-la. Tanto que foram apontados como resultados internos importantes: melhora no desempenho dos profissionais (93%), ampliação da satisfação dos empregados (92%), aumento do orgulho das pessoas em pertencerem à organização (91%), melhora no desempenho das áreas (87%) e na qualidade dos processos da empresa (85%), além do aumento da quantidade e da qualidade de líderes para sucessão (81%). Entre os efeitos externos mais relevantes, destacaram-se: melhora na qualidade dos produtos, serviços

e atendimento (83%), melhora da imagem institucional (79%) e atração de talentos (66%)(EBOLI, 2016).

Com relação aos programas educacionais, conclui-se, na pesquisa realizada por Éboli (2016), que, embora metodologias mais inovadoras estejam presentes na aprendizagem dos profissionais, os métodos formais ainda prevalecem, o que reforça a necessidade da maior participação dos líderes para que desafios e relacionamentos sejam mais efetivos no desenvolvimento dos empregados.

No Brasil, a EC passou por transformações com a implantação de novas técnicas e ferramentas, mas ainda demanda recursos para ocupar o espaço que merece nas organizações. Mesmo nos casos de sucesso, ainda há um árduo trabalho pela frente. Espera-se que ela continue crescendo e, principalmente, esteja no cerne da estratégia organizacional, pois é aliada da inovação e um diferencial competitivo no atual cenário de crise. Só assim as empresas terão condições de superar os desafios da realidade brasileira (EBOLI, 2016).

2.1.6 Pesquisas em educação corporativa

A seguir serão apresentados alguns trabalhos relevantes relacionados aos estudos sobre educação corporativa no Brasil e no exterior. Para essa verificação, foram utilizadas as bibliotecas eletrônicas: Scientific Periodicals Electronic Library (SPELL), Information Service (EBSCO), Scientific Electronic Library Online (SCIELO), e as bases de dados da Revista de Administração de Empresas (RAE) e da Revista de Administração Contemporânea (RAC).

Para essa verificação, foi considerado o período entre 2012 e 2017, ou seja, os últimos cinco anos nos quais foram constatados 21 trabalhos publicados. A relação dos trabalhos de destaque, bem como seus objetivos, metodologia e principais resultados estão demonstrados no quadro 4.

Quadro 4 – Estado da arte da pesquisa em educação corporativa

AUTOR	ANO	OBJETIVO/METODOLOGIA	PRINCIPAIS RESULTADOS
Nascimento; Bianco	2017	Descrever o Programa de Desenvolvimento de Lideranças, oferecido pela Universidade Corporativa de uma empresa mineradora de grande porte, com atuação na região sudeste do Brasil, e compreender as possíveis relações deste Programa com o desenvolvimento das competências sob o ponto de vista dos profissionais e esperado pela Organização. Pesquisa de natureza qualitativa, utilizando análise de conteúdo como método de análise	O Programa Trilha de Gestão e Liderança, oferecido pela Universidade Corporativa <i>Gama</i> , é bem-sucedido em seu propósito de formar as competências esperadas pela <i>Empresa Gama</i>
Eboli	2016	Oferecer um panorama geral da EC no Brasil, por meio da identificação de práticas e políticas das organizações para incentivar a aprendizagem de seus colaboradores. Pesquisa quantitativa	Boa parte das empresas entrevistadas colocou a educação no centro de sua estratégia, mostrando que crise não é motivo para cortar investimentos em formação. Também demonstrou melhora no desempenho dos profissionais (93%), ampliação da satisfação dos colaboradores (92%), aumento do orgulho das pessoas em pertencer à organização (91%), melhora no desempenho das áreas (87%) e na qualidade dos processos da empresa (85%), além do aumento da quantidade e da qualidade de líderes para sucessão (81%)
Souza; Alves; Pimenta; Cezarino	2016	Investigar os principais aspectos organizacionais desenvolvidos pela Universidade Corporativa do Banco do Brasil, em seu processo de Internacionalização. A pesquisa pode ser caracterizada como estudo de caso, de natureza qualitativa, com coleta de dados por meio de entrevistas pessoais	Os resultados revelaram percepções unânimes entre os desafios enfrentados pela UniBB em relação aos que são apresentados nas teorias. Também mostram esforços no desenvolvimento de soluções em EAD e aspectos organizacionais relevantes na adaptação cultural, motivacional, de idioma e legal
Hajoj; Nascimento; Frota; Luz	2016	Analisar os reflexos da educação corporativa no incremento qualitativo e quantitativo na produtividade da <i>Mobile</i> . Pesquisa qualitativa, por meio de um estudo de caso único, analisou uma organização instalada na Cidade de Manaus, coletando os dados a partir de documentos institucionais e foi utilizada a técnica de análise de séries temporais buscando compreender a evolução da	Os resultados apresentaram que a implementação da Educação Corporativa tem promovido maior motivação entre os seus funcionários, reduzindo a rotatividade e aumentando a sua produtividade, contribuindo com a literatura existente, sugerindo novas pesquisas e apresentando a importância da EC para o contexto atual do país

Quadro 4 – Estado da arte da pesquisa em educação corporativa (continua)

		organização ao longo do tempo	
Duarte; Lima; Maccari	2016	Caracterizar o Instituto Per Lo Sviluppo Organizzativo (ISVOR), importante Universidade Corporativa (UC) do setor automotivo, com base nos fatores críticos considerados por Eboli (2014) e verificar sua atuação no desenvolvimento de competências profissionais. Realizou-se um estudo de caso, a coleta de dados ocorreu por meio de entrevistas semiestruturadas, questionários e análise de documentos – os dados qualitativos foram tratados por análise de conteúdo, e os dados quantitativos, por estatística descritiva	Verificou-se que a arquitetura adotada pelo ISVOR contempla os fatores críticos apontados por Eboli (2014), havendo, entretanto, espaços para melhoria
Moscardini; Klein	2015	Identificar quais estratégias e TIC vêm sendo utilizadas na Educação Corporativa para o desenvolvimento de lideranças em organizações multisite. Pesquisa exploratória e qualitativa	Os resultados indicam que a maioria das empresas ainda não adota a EC em sua totalidade. As estratégias de ensino e aprendizagem mais utilizadas são: aulas expositivas e debates; a modalidade presencial predomina e a utilização das TIC é limitada, sendo as tecnologias utilizadas os Ambientes Virtuais de Aprendizagem e ferramentas da Web 2.0
Moscardini; Klein	2015	Analisar a relação entre as Estratégias de Educação Corporativa e o <i>framework</i> proposto por Crossan, Lane e White (1999), identificando de que forma cada estratégia pode perpassar os diferentes níveis de Aprendizagem Organizacional e colaborar com esse processo. Caráter teórico, através de pesquisa bibliográfica	Apresenta-se um <i>framework</i> , que colabora para o entendimento e a discussão da complexidade existente para alcançar, de fato, a aprendizagem em nível organizacional, por meio de diferentes estratégias de educação corporativa. Este novo <i>framework</i> pode ser utilizado, na prática, por gestores ao planejarem ou avaliarem iniciativas de Educação Corporativa, bem como pela academia para a compreensão desse conceito e para a formação de gestores
Ferreira	2015	Verificar se os dez princípios preconizados por Meister (1999), considerados de referência para a constituição de uma universidade corporativa, encontram-se presentes no modelo adotado por uma rede de franquias, de acordo com a percepção da diretora-proprietária da franqueadora. Metodologicamente, caracteriza-se por ser um estudo de caso único, de caráter exploratório, descritivo e qualitativo,	Considerou-se positiva a forma como se caracterizou a universidade corporativa estudada, na medida em que se constatou um alinhamento com 60% dos princípios considerados. Entretanto, ainda que não se tenha verificado o alinhamento com todos os princípios, foi possível perceber o envolvimento da alta gestão em ações que visam o desenvolvimento das

Quadro 4 – Estado da arte da pesquisa em educação corporativa (continua)

		sendo utilizada uma entrevista semiestruturada e análise de conteúdo	competências necessárias ao franchising, bem como ao alcance dos objetivos organizacionais e, desta forma, a universidade corporativa aqui referenciada encontrou-se coerente com o que vem sendo exposto na literatura
Amorim; Cruz; Sarsur; Fischer	2015	Analisar o movimento de certificação de trabalhadores bancários no Brasil, sob a égide de atores distintos como o órgão regulador; os bancos e suas universidades corporativas; as certificadoras; os sindicatos e os bancários. Pesquisa qualitativa de cunho descritivo, utilizando-se como instrumentos de coleta de dados a análise documental, entrevistas e grupo de foco, as políticas de gestão de pessoas sob o escopo da educação corporativa e o processo de certificação bancária sob a perspectiva destes atores	Os principais achados indicaram que o Banco Central do Brasil normatiza o mercado, os bancos induzem ao processo de certificação bancária como mecanismo de ampliação de competitividade e pressão sobre o indivíduo enquanto trabalhador, e por sua vez os sindicatos atuam como coadjuvantes no processo. As práticas de educação corporativa absorvem a dimensão dos processos de preparação de seus empregados para a certificação, ainda que não de forma exclusiva pelas instituições financeiras, uma vez que vão consolidando outras iniciativas nesse campo organizacional
Franco; Ferreira; Costa; Assis	2015	Verificar qual é a percepção dos públicos da empresa Metal a respeito da utilização da andragogia nas práticas de educação corporativa. Estudo de caso de uma empresa do ramo metalúrgico, na qual a coleta de dados se baseou no levantamento das percepções dos principais públicos envolvidos neste processo: membros da liderança, instrutores de treinamentos e os empregados	Permitiram a constatação de que a inserção da andragogia em treinamentos contribui para consolidar a atenção dos aprendizes adultos, valorizando seus conhecimentos prévios, e aprimorando a retenção de aprendizagem
Carvalho	2014	Descrever dimensões de desempenho estratégico esperado, a partir da implantação da educação corporativa em uma organização do setor bancário. Trata-se de uma investigação de natureza qualitativa. Os dados documentais, de natureza secundária, foram submetidos a uma análise de conteúdo categorial, com base em dimensões e propriedades de um Modelo multidimensional de análise do conceito desempenho	Identificaram-se elementos conceituais (semânticos) e operacionais (formais) característicos do desempenho estratégico esperado por meio da implantação da UniBrad - Universidade Corporativa Bradesco. Entre as conclusões do estudo, destacam-se: (i) a valorização do cumprimento de objetivos predeterminados, em múltiplas áreas de resultados e convergentes com o resultado financeiro organizacional; (ii) a valorização dos processos internos como mecanismos para o cumprimento dos objetivos geral e específicos da UniBrad; e (iii) o predomínio de indicadores de desempenho de nível

Quadro 4 – Estado da arte da pesquisa em educação corporativa (continua)

			organizacional
Mathias; Santos	2014	Verificar se as comunidades virtuais são capazes de colaborar efetivamente com a educação corporativa. Estudo de caso, tratando-se de uma pesquisa de caráter qualitativo, onde foram utilizados três instrumentos de coleta de dados: (a) coleta de dados secundários nas bases de dados do TCU; (b) entrevistas semiestruturadas com dirigentes; e (c) coleta de dados primários por meio de um <i>blog</i>	Verificou-se que, em situação de educação corporativa, as pessoas aprendem melhor sozinhas, mas criam conhecimentos em espaços coletivos
Dias; Albuquerque	2014	Identificar como as organizações que se destacam em gestão de pessoas avaliam os resultados em educação corporativa, procurando descrever seu sistema de educação corporativa e suas práticas de avaliação de resultados, bem como averiguar as características contextuais que podem influenciar esse processo. Foi utilizada a abordagem quantitativa como metodologia, utilizando a análise de conteúdo como método e técnica de análise dos resultados em conjunto com técnicas estatísticas descritivas e multivariadas	Nenhuma organização apontou, em seus Cadernos de Evidências, se avalia a contribuição da educação corporativa na disseminação da cultura organizacional. Foi possível identificar que, mesmo dentre as organizações que se destacam na gestão de pessoas, poucas avaliam os resultados de suas ações educacionais. Porém, dentre as que o fazem, foi possível traçar um perfil de atuação, identificando as principais práticas e buscando averiguar as possíveis influências no processo. Dentre os achados, foi possível identificar que há indícios de formação de dois grupos distintos de organizações: um que foca a avaliação de suas ações no nível dos indivíduos que participaram do programa; e outro que foca os impactos gerados na organização
Santos; Pinto; Novaes	2014	Reflexão sobre o distanciamento dos objetivos básicos das universidades tradicionais e a influência da educação bancária sobre as universidades corporativas brasileiras. O estudo se caracteriza como exploratório	Identifica-se nas Universidades Corporativas a tendência a estimular o professor a sempre proporcionar o caminho pré-definido e de forma já pensada ou vivenciada através de algo já pensado e pronto, sem, entretanto, criar caminhos para a reflexão e o pensar sobre o tema. Identifica-se ainda nas Universidades Corporativas a prática do ensino baseada em textos e materiais que refletem modismos da vida corporativa com a adoção de materiais, títulos e artigos que por vezes desconsideram a fundamentação teórica adequada e baseada em autores clássicos com objetivo de inserir um processo de discussão aberto e produtivo em sala de aula com luzes a poder permitir aos educandos criar massa crítica e capacidade analítica frente à diversidade de informações

Quadro 4 – Estado da arte da pesquisa em educação corporativa (continua)

Carrilho	2014	Compreender o propósito que está por detrás da criação de uma Universidade Corporativa, que relevância possui e qual o impacto que tem no seio da organização e quais fatores estratégicos estão associados à sua criação. Predominou o método de estudo de caso, sendo utilizadas como técnicas de coleta de dados a análise documental da empresa em estudo e a realização de entrevistas semi diretivas aos responsáveis pela universidade corporativa	Constatou-se que a universidade corporativa é a entidade dentro da organização encarregada de proporcionar aos trabalhadores as competências e o entendimento que estes necessitam para ajudar a organização a atingir os seus objetivos a médio e em longo prazo
Wood Jr	2014	Identificar os problemas nos sistemas de educação corporativa presentes em empresas de porte e segmento diversos, que podem comprometer a eficácia destes sistemas. Apresenta como metodologia, o ensaio-teórico	Identificaram-se os seguintes problemas: projeto inconsistente; desalinhamento estratégico; fragmentação do sistema; inadequação ao contexto; atração pela auto-ajuda; falta de conteúdos e pedagogia inapropriada. Constatou-se que muitas iniciativas ainda são frágeis, apresentando ao menos dois pontos importantes de atenção: primeiro, uma orientação exagerada ao “entretenimento”, e, segundo, um desequilíbrio entre forma e conteúdo
Castro; Eboli	2013	Refletir sobre a dupla missão das universidades corporativas brasileiras: avançar a competência profissional dos seus quadros e corrigir lacunas resultantes de um sistema educacional claudicante. Apresenta como metodologia, o ensaio-teórico.	As Universidades Corporativas brasileiras vão bem de saúde. A maioria está crescendo e seus orçamentos se expandem. Com isso, as empresas estão implicitamente mostrando contentamento com o seu desempenho
Tristão; Rogel	2012	Identificar o papel dos líderes no processo de aprendizagem dos indivíduos nas organizações, explorando como este aprendizado ocorre no sistema contemporâneo de Educação Corporativa. Apresenta enfoque qualitativo, com objetivo exploratório-descritivo, tendo sido desenvolvido através de estudo de caso, utilizando-se como instrumentos de coleta, questionário e entrevista em profundidade	Constatou-se que os líderes entendem conceitualmente a Educação Corporativa e sua importância para a vantagem competitiva na organização, mas na prática não são influenciadores do processo
Albertin; Brauer	2012	Identificar e analisar as principais dimensões de resistência à EAD na Educação Corporativa [EC]. Utilizou-se técnica de modelagem de equações estruturais	As dimensões <i>auto-eficácia e expectativa de desempenho</i> influenciam direta e positivamente a Resistência à EAD na EC, e as dimensões <i>expectativa de esforço</i> ,

Quadro 4 – Estado da arte da pesquisa em educação corporativa (conclusão)

			<i>condições facilitadoras e interatividade</i> são construtos antecedentes à <i>expectativa de desempenho</i>
Tumulero; Amorim; Velooso; Lucas	2012	Verificar a influência de práticas de educação corporativa no faturamento bruto de empresas brasileiras. Pesquisa quantitativa, utilizando modelagem multivariada, aplicando a técnica de análise e regressão	Existe a influência de práticas de educação corporativa, em sua maioria intangível, nos resultados financeiros do negócio
Souza; Ziviane	2012	Analisar o papel das Universidades Corporativas nas empresas através do estudo de seu processo de implantação, ferramentas e práticas empregadas, utilizando-se de um comparativo entre as Universidades de duas empresas de grande conceito no mercado: uma do setor financeiro e outra do setor energético. Trata-se de uma pesquisa descritiva com abordagem qualitativa e com coleta dos dados por entrevistas semi-estruturadas que foram transcritas e analisadas.	Obteve-se a confirmação da importância que as empresas dão as suas Universidades Corporativas como precursoras do desenvolvimento de seu capital intelectual. Por mais que uma UC esteja “consolidada”, a busca por novos métodos e procedimentos para melhoria dos processos e resultados é constante.

Fonte - Elaborado pela autora da dissertação.

Analisando as informações da amostra apresentada no quadro 4, verificam-se pesquisas abrangentes sobre *educação corporativa*, porém, dentre essas publicações citadas, não foram constatados estudos relacionados especificamente à interação dos constructos *educação corporativa* e *práticas gerenciais*, o que reforça a importância desta pesquisa. A segunda parte do referencial teórico deste trabalho aborda as práticas gerenciais nas organizações e será apresentada no item seguinte.

2.2 Práticas gerenciais

2.2.1 As transformações das perspectivas gerenciais

Para iniciar o estudo das *práticas gerenciais*, torna-se relevante abordar inicialmente a transformações das perspectivas gerenciais que, segundo Fabian (2000), teve o século XX como marco para o surgimento de diversos modelos e diferentes definições de gestão que continuaram sofrendo mudanças ao longo dos tempos. Ainda, segundo o autor, na medida em

que os valores da sociedade mudam, os pontos de vista existentes são alterados e novos modelos de gestão emergem.

Entre o período de 1900 a 1925, segundo Quinn *et alii* (2012), predominou a emergência do modelo de meta racional e do modelo de processo interno, em que vigorou a ascensão de importantes líderes industriais. Henry Ford, por exemplo, não apenas implementou sua visão de transporte de baixo custo para todos com a produção do Modelo T, mas também aplicou os princípios de Frederick Taylor ao processo de produção. F. Taylor foi o pai da gestão científica. Ele introduziu uma variedade de técnicas para *racionalizar* o trabalho e torná-lo o mais eficiente possível.

Emergiram, nesse contexto, segundo o autor referenciado os dois primeiros modelos de gestão. O primeiro, modelo de meta racional, onde os critérios definitivos da eficácia da organização são produtividade e lucro e o valor definitivo: realização e maximização do lucro. Para garantir que essas metas fossem alcançadas, esperava-se que os gestores fossem decisivos e orientados a tarefas. O segundo modelo era do processo interno, conhecido como *burocracia profissional*, representado pelos trabalhos de Max Weber e Henri Fayol. Esse modelo era altamente complementar ao modelo de meta racional. Os critérios de efetividade eram estabilidade e continuidade. A suposição de meios e fins era baseada na crença de que a rotinização conduzia à estabilidade. Esperava-se que os gestores fossem especialistas técnicos e altamente confiáveis, utilizando coordenação e monitoramento dos fluxos de trabalho para alcançar eficiência e efetividade.

Entre o período de 1926 a 1950, emerge o modelo de relações humanas, afirma Quinn *et alii* (2012). Os gestores foram descobrindo que os modelos de processo interno e de meta racional não eram mais tão efetivos quanto foram anteriormente. No mundo acadêmico, Chester Barnard destacou a importância da organização *informal* e o fato de que relacionamentos informais, se administrados de maneira correta, poderiam ser ferramentas poderosas para o gestor. Elton Mayo e Fritz Roethlisberger, por meio de seus estudos, concluíram que os trabalhadores eram estimulados porque recebiam atenção dos pesquisadores e também evidenciaram a necessidade de um foco maior no poder dos relacionamentos e dos processos informais no desempenho dos grupos humanos.

De acordo com o autor, no modelo de relações humanas, a ênfase principal está em compromisso, coesão e moral. A suposição de meios-fim era que o envolvimento resulta em compromisso e que os valores principais são participação, resolução de conflitos e criação de consenso. Esperava-se que os gestores fossem empáticos e abertos às opiniões dos funcionários e que as atividades principais incluíssem orientar pessoas e facilitar os processos de grupos e equipes.

Entre 1951 e 1975, destacava-se a emergência do sistema aberto. Nesse período, os Estados Unidos era o líder inquestionável do mundo capitalista e terminou com sua liderança em sério questionamento, vigorando a ascensão do Japão. Na mão de obra, a educação média saltou dos 8,2 anos, no início do século, para 12,6 anos. Estimulados pela prosperidade considerável, os trabalhadores dos EUA estavam neste período interessados, não apenas em dinheiro e recreação, mas também em autorrealização. As mulheres começaram a exercer profissões que eram negadas para elas até então. O programa de trabalho dos sindicatos expandiu para incluir questões sociais e políticas. As organizações passaram a fazer uso intenso do conhecimento e não era mais possível esperar que o chefe soubesse mais do que cada supervisor (QUINN *et alii*, 2012).

Entretanto, no modelo de sistema aberto, a organização defronta-se com a necessidade de competir em um ambiente ambíguo e competitivo. Os critérios principais da efetividade organizacional são adaptabilidade e suporte externo. A suposição de meios-fim é que adaptação e inovação contínua levam à aquisição e manutenção de recursos externos. Os processos principais são adaptação política, resolução criativa de problemas, inovação e gestão da mudança. Além de ser criativo e inovador, espera-se que o gestor use poder e influência para iniciar e sustentar a mudança na organização.

No período de 1976 a 1999, nenhum dos modelos apresentados ofereceu uma resposta satisfatória, nem mesmo a abordagem mais complexa dos sistemas aberto, segundo Quinn *et alii* (2012), ou seja, nenhum dos modelos de gestão existentes era adequado.

A partir de 2000, verifica-se a predominância da complexidade, ambiguidade e paradoxo. Na nova economia global, nada mais parecia previsível. Isso foi intensificado pelo aparecimento da internet e do *e-commerce*. Enquanto isso, funcionários com a combinação certa de competências e capacidades estavam em falta. Em 2000, uma pesquisa de opinião sobre as

preocupações dos executivos indicou que os problemas mais prementes eram os seguintes: atrair, manter e desenvolver boas pessoas; pensar e planejar estrategicamente; manter um clima de alto desempenho; melhorar a satisfação do cliente; gerenciar o tempo e o estresse; permanecer à frente da concorrência; alinhar visão, estratégia e comportamento; manter o equilíbrio entre o trabalho e a vida; melhorar os processos internos; estimular a inovação (QUINN *et alii*, 2012).

O trabalho gerencial tornou-se cada vez mais generalista, com mais responsabilidades e com uma gama maior de tarefas, e ao mesmo tempo os gerentes se tornaram responsáveis por um número maior de pessoas e em que se depositou maior ênfase em sua performance, afirmam Davel e Melo (2005). Ainda segundo estes autores, conseqüentemente, ao que se refere à estratégia, a contribuição dos gerentes é vital, na medida em que são eles os que primeiro reconhecem os problemas e oportunidades estratégicos.

No entanto, os executivos perguntam como fazer para gerenciar em um mundo de volatilidade, complexidade e ambigüidade (QUINN *et alii*, 2012). Motta (2002), estudioso brasileiro da gerência, considera que o gerenciamento é executado de forma fragmentada e intermitente por ser repleto de tarefas imprevistas, interrupções e demandas não planejadas que garantem descontinuidade e exigem competências psicológicas relativas ao controle de estresse e à capacidade de suportar pressão constante.

2.2.2 Função gerencial e seus papéis

O gestor exerce uma função de destaque no contexto organizacional e, principalmente, dentro do contexto da educação corporativa, o que torna fundamental compreender o significado de gerência que, segundo Motta (2002, p.26) é “a arte de pensar, de decidir e de agir; é arte de fazer acontecer, de obter resultados”. Resultados estes que, segundo o autor, são consequência do desempenho gerencial que podem ser definidos, previstos, analisados e avaliados, mas têm de ser alcançados por meio das pessoas e numa interação humana constante na qual o gestor se torna elo.

Segundo Hill (1993), o gestor ocupa uma posição que transpõe os limites nos quais são construídas as tensões inerentes à função. Em consequência disso, segundo a autora, a rotina

diária do gerenciamento, não raro, é estressante, agitada e, ao mesmo tempo, fragmentada, corroborando as afirmações de Motta (2002).

Para ser gerente, é necessário associar a capacidade de analisar e julgar, decidir e ter iniciativa, enfrentar riscos e incertezas, e, igualmente, deve ter capacidade de negociar e inspirar pessoa (MOTTA, 2002). Entretanto, segundo Heller (2004), os gerentes nunca precisaram saber tanto – e sobre várias disciplinas – como agora e houve uma época, não muito remota, em que os gerentes só precisavam se preocupar com sua especialidade: finanças, *marketing*, tecnologia da informação, recursos humanos etc. A necessidade de conhecer especialidades fora de sua área era de terceiros (HELLER, 2004).

A função gerencial e seus papéis sofreram algumas transformações ao longo do tempo. Segundo Fayol (1989), a missão de comando (mando) consistia em conhecimento profundo do pessoal, exclusão dos incapazes, o bom exemplo do chefe, inspeções periódicas, conferências e relatórios e, ainda, não se deixar absorver pelos detalhes incentivando os trabalhadores à união, à atividade, à iniciativa e ao devotamento.

Na visão de Barnard (1971), as funções do executivo eram de controle, gerência, supervisão e direção. Nas organizações formais eram consideradas as funções exercidas por todas as pessoas que assumiam a posição de controle, qualquer que fosse o seu nível. Devia-se considerar que a natureza e o processo das organizações determinassem quais seriam as funções executivas e como deviam elas ser realizadas.

Os papéis gerenciais foram se modificando com o tempo e sendo entendidos como a comunicação, a gestão de pessoas, a resolução de problemas e a tomada de decisões, a mudança e inovação, a gestão de negócios globais (HELLER, 2004). Para este autor, gestão é ação, e agir com mais eficácia sobre um conhecimento de maior efeito é o objetivo do gerente moderno. Os papéis gerenciais tendem, a ser menos operacionais, mais estratégicos e voltados para pessoas, devido ao aumento das margens de autonomia e de liderança no âmbito das equipes de trabalho (DAVEL E MELO, 2005).

Dessa maneira, a função gerencial, segundo Motta (2002), contrasta com outras funções produtivas (técnicas e administrativas), passíveis de definições claras sobre atribuições funcionais e que condicionam comportamentos normalmente previsíveis e rotineiros.

Dirigentes produzem bens e serviços quando transacionam com os públicos interno e externo à sua empresa; envolvem-se em inúmeras rotinas e técnicas agindo diferenciadamente quanto à natureza e ao tempo em cada uma delas (MOTTA, 2002).

Para Motta (2002), existem discrepâncias entre perspectivas clássica e moderna das funções gerenciais por nível hierárquico, conforme o quadro 5.

Quadro 5 – Discrepâncias entre perspectivas clássicas e moderna das funções gerenciais por nível hierárquico

	<i>Perspectiva clássica</i>	<i>Realidade contemporânea</i>
ALTO NÍVEL	Dirigentes trabalham na formulação de políticas e estratégias, pensando no futuro da organização e desenvolvendo alternativas de longo prazo. Procuram exercer a liderança e estabelecer as relações externas fundamentais	Dirigentes trabalham na solução de problemas urgentes e de curto prazo, numa função fragmentada por reuniões e contatos externos e internos. Frustram-se pela pouca disponibilidade para planejar e pensar no futuro e pelas dificuldades burocráticas para o exercício da liderança
NÍVEL INTERMEDIÁRIO	Gerentes de nível intermediário tratam dos meios necessários para atingir os objetivos estratégicos. Trabalham em operações táticas de curto prazo e menor escopo, dentro dos limites estratégicos fixados pelos níveis superiores	Trabalham no desenho de projetos e planos futuros em meio a pressões de cima e de baixo para solução de problemas imediatos. Frustram-se pela pouca atenção superior a suas ideias de futuro e pelas inabilidades constantes de subordinados em resolver questões rotineiras (Função em decadência/extinção por causa da descentralização)
NÍVEL DE SUPERVISÃO	Supervisores gerenciam processos técnicos e rotineiros necessários à conclusão de tarefas específicas. Trabalham com escopo e prazos restritos e fixados nos níveis intermediários	Trabalham em propostas de solução de questões estratégicas, pressionados por clientelas e subordinados, para serem levados à alta direção. Adquirem hoje informações, em grau e natureza, quase semelhantes a níveis superiores (Função em importância crescente devido à descentralização)

Fonte - MOTTA, p.36, 2002.

Sendo assim, nesse meio complexo, a gerência de alto nível adquire um papel fundamental e insubstituível na articulação de interesses comuns e na garantia de que os objetivos serão alcançados da maneira mais adequada (MOTTA, 2002). Segundo este autor, a função de alto nível envolve a capacidade de conhecer, desenvolver alternativas e responder a demandas, necessidades e apoios comunitários – público e clientelas (direcionado para a estratégia); agir segundo etapas de uma ação racional calculada (direcionado para a racionalidade administrativa); tomar decisões, interagir com grupos e indivíduos, resolver problemas e conflitos à medida que surgem (direcionado para o processo decisório organizacional); reativar e reconstruir constantemente a ideia da missão e dos objetivos comuns, conduzindo as pessoas à ação cooperativa desejada (direcionado para a liderança e habilidades interpessoais).

Na visão de Quinn *et alii* (2012), para os gerentes estão associados quatro imperativos de ação: *colaborar*, *controlar*, *competir* e *criar*. Para este autor, *colaborar* significa criar e sustentar o compromisso e a coesão; *controlar* significa estabelecer e manter estabilidade e continuidade; *competir* significa melhorar a produtividade e aumentar a lucratividade; *criar* significa promover a mudança e estimular a adaptabilidade.

Um gerente que atua em uma única direção, ou seja, que exerce uma única ação, comprometerá a eficiência organizacional (QUINN *et alii*, 2012). Dessa forma, o autor considera que os gerentes com repertórios comportamentais mais variados têm melhores desempenho e adaptabilidade a mudanças.

Mintzberg (1986) define os papéis e as funções do gerente como *papéis interpessoais* - abrangem as relações interpessoais dentro e fora da organização - nesse papel o gerente age como representante da organização, como líder e como ligação entre a equipe; *papéis informacionais* estão relacionados com a obtenção e transmissão de informações de dentro para fora da organização e vice-versa – nesse papel, o gerente age como monitor, disseminador e porta-voz das informações recebidas; *papéis decisoriais* envolvem a resolução de problemas e a tomada de decisões, relacionadas à função de empreendedor, alocador de recursos, negociador, controlador de distúrbios.

Os gerentes, segundo Mintzberg (2010), trabalham em um ritmo implacável. Suas atividades geralmente se caracterizam por brevidade, variedade, fragmentação e descontinuidade e são

fortemente orientadas para a ação. O autor também afirma que gerentes não conseguem um controle total de suas atividades, pois grande parte dos problemas com os quais ele lida são inesperados e, em algumas situações, são intratáveis. Nessa perspectiva, os gerentes também apresentam preferência por modos informais e orais de comunicação e lidam, tanto com relações laterais entre colegas e sócios, quanto com relações hierárquicas (MINTZBERG, 2010).

2.2.3 Desenvolvimento gerencial

Desenvolvimento gerencial é, acima de tudo, autodesenvolvimento. Isto significa que o gerente assume a responsabilidade pelo seu próprio desenvolvimento. A organização é responsável pelo provimento de condições que propiciem o desenvolvimento de cada gerente, mas a ele cabe o esforço extra, pessoal, para aproveitar e buscar oportunidades de desenvolvimento (MOSCOVI, 2004).

Deve-se destacar a relevância do aprendizado gerencial como um caminho para a evolução da gestão e do desempenho gerencial que, segundo Motta (2002), é o processo pelo qual um indivíduo adquire novos conhecimentos, atitudes e valores em relação ao trabalho administrativo, fortalece sua capacidade de análise de problemas, toma consciência de alternativas comportamentais, conhece melhor seus próprios estilos gerenciais e obtém habilidades para uma ação mais eficiente e eficaz em determinados contextos organizacionais.

Os dirigentes são cobrados para obterem qualidade dos produtos, atenderem as necessidades dos clientes e as expectativas dos acionistas. A rapidez de respostas que antecipam ou direcionam as mudanças tem sido a grande ambição dos dirigentes. Para tanto, precisam estar atentos à maneira como são organizadas as atividades, o grau de integração entre as políticas, a estratégia geral, a estrutura, a tecnologia utilizada e o alinhamento das ações humanas. Nessa sucessão de deveres, os dirigentes percebem as organizações cada vez mais sujeitas à pressão de um intenso desenvolvimento tecnológico e às mudanças nas regras do mercado (ZANELLI;BORGES-ANDRADE;BASTOS, 2004).

Diante disso, o desenvolvimento gerencial resulta na aquisição, expansão ou reformulação de conhecimentos, habilidades e atitudes, de forma planejada, sistemática, para aperfeiçoamento do desempenho atual e, ao mesmo tempo, preparação para posições de maior responsabilidade (MOSCOVI, 2004).

Os gestores, segundo Motta (2002), aproximam-se dos problemas à medida que estes vão surgindo, na busca de soluções baseadas em informações parciais, imperfeitas e de primeira mão, quase sempre envoltas por grandes incertezas. Dessa maneira, cada organização precisa definir que conhecimentos, habilidades e atitudes são necessários e desejáveis para os desempenhos atual e futuro, de acordo com os objetivos, diretrizes e planos da organização. Assim, a abordagem de sistemas é inevitável se o desenvolvimento gerencial é compreendido como um processo abrangente de interação entre o homem, o trabalho e o ambiente intra e extraorganizacional, ao invés de somatório de alguns cursos e seminários (MOSCOVI, 2004).

Os programas de educação devem favorecer a atuação profissional de gestores e empregados de modo personalizado, criando, desse modo, condições propícias para o desenvolvimento de líderes eficazes (EBOLI, 1999a). O gerente eficaz é competente no desempenho global de seu papel organizacional e, não apenas, numa parte dele, sendo que seu comportamento inclui competência técnica e competência interpessoal. Conhecimentos, habilidades e atitudes compõem estilos gerenciais que se diferenciam de técnicas gerenciais, conjuntos de conhecimentos relativos a gestão (MOSCOVI, 2004).

Nos estudos elaborados pelo professor e pesquisador André Fisher, sobre o processo de desenvolvimento gerencial como estratégia competitiva: um estudo sobre as políticas e práticas de gestão das competências gerenciais nas empresas brasileiras, percebeu-se que um dos principais diferenciais das empresas que adotavam modelos de gestão de recursos humanos competitivos era a maneira pela qual elas geriam o conhecimento, a educação, o treinamento e o desenvolvimento de seu quadro gerencial. O processo de desenvolvimento gerencial foi o componente mais afetado pelas mudanças ocorridas no Modelo de Gestão de Pessoas das organizações brasileiras durante a década de noventa (EBOLI, 1999a).

Moscovi (2004) sugere que em programas de desenvolvimento gerencial de organizações podem ser formulados os seguintes objetivos para a melhoria do desempenho individual de gerentes: 1) sensibilizar os gerentes para o desenvolvimento gerencial e sua importância do

ponto de vista pessoal e profissional; 2) capacitar os gerentes para o desempenho eficaz em suas áreas específicas de atuação; 3) desenvolver habilidades de percepção e diagnose de problemas, de comunicação efetiva e de liderança e participação em grupo.

As estratégias e táticas de desenvolvimento gerencial ainda estão voltadas para a formação continuada e treinamentos. Entretanto, há o crescente interesse pelo desenvolvimento gerencial especialmente em virtude das novas demandas do cenário global (RUAS; ANTONELLO; BOFF, 2005).

Para desenvolver o novo perfil de gestores e empregados, é preciso que as empresas implantem sistemas educacionais que privilegiem o desenvolvimento de atitudes, posturas e habilidades e, não apenas, conhecimento técnico e instrumental. Prover oportunidades de aprendizagem ativa e contínua que deem suporte para a empresa atingir seus objetivos críticos do negócio. Evidencia-se a relação direta entre a implantação das chamadas universidades corporativas e o sucesso obtido pelas empresas (EBOLI, 1999a).

Trabalho, aprendizado e educação se associarão e se integrarão cada vez mais à vida corporativa, e a prática exemplar da liderança educadora será o alicerce para a construção do ideal organizacional almejado (EBOLI, 2005).

O desenvolvimento gerencial é um dos pilares de sustentação de uma empresa, sobretudo quando se espera que vigore um ambiente de parceria entre ela e os empregados, e que o *know-how* deles seja um diferencial competitivo em relação ao dos concorrentes (GARCIA, 1999). Corroborando tal ideia, Quinn *et alii* (2012, p.1), afirmam que “tornar-se um gestor e líder mais efetivo é um processo de toda uma vida de aprendizado para transcender o paradoxo”.

A partir de uma óptica de educação corporativa, é recomendável que os responsáveis pela concepção e desenho dos programas educacionais desenvolvam programas e ações especificamente voltados para estimular os gerentes e líderes a repensarem seu comportamento em suas equipes no cotidiano de trabalho, reforçando a ideia de que também são responsáveis pelo processo de aprendizagem delas (EBOLI, 2005).

2.2.4 Práticas gerenciais nas organizações modernas

Para este estudo denominar-se-ão *práticas gerenciais* os aspectos abordados por Quinn *et alii* (2012), relacionados à função gerencial nas organizações. Tais aspectos, aqui chamados de *práticas gerenciais* referem-se às práticas gerenciais adotadas pelos gestores em seu dia a dia de trabalho, ou seja, às ações executadas por eles no cotidiano organizacional.

As *práticas gerenciais* estão associadas aos valores: *compromisso e coesão, estabilidade e continuidade, produtividade e rentabilidade, mudança e adaptabilidade*, compondo a estrutura de valores (QUINN *et alii*, 2012). Estes valores, por sua vez, associam-se às ações *colaborar, controlar, competir e criar* que, segundo o autor referenciado, estão abreviadas como rótulos para se referir a conjuntos de atividades muito mais complexas.

A efetividade da ação *colaborar* depende de criar e sustentar *compromisso e coesão*. A efetividade da ação *controle* está baseada em estabelecer e manter estabilidade e continuidade. Melhorar e aumentar a *produtividade e a lucratividade* é o critério central de efetividade da ação *competir*. A efetividade da ação *criar* é avaliada com base na capacidade de adaptação à *mudança e adquirir suporte externo*.

Sendo assim, para que haja efetividade das ações acima mencionadas, torna-se necessário a adoção de práticas gerenciais também efetivas. Essas práticas seguem abaixo associadas aos grupos de valores referenciados.

Aos valores Compromisso e Coesão, serão consideradas *práticas gerenciais* - Entender a si mesmo e aos outros; comunicar com honestidade e efetividade; orientar e desenvolver os outros; gerenciar grupos e liderar equipes; gerenciar e estimular o conflito construtivo.

Aos valores estabilidade e continuidade serão consideradas *práticas gerenciais* - Organizar os fluxos de informações; trabalhar e gerenciar via funções; planejar e coordenar projetos; medir e monitorar o desempenho e a qualidade; estimular e possibilitar a conformidade.

Aos valores produtividade e rentabilidade serão consideradas *práticas gerenciais* - Desenvolver e comunicar a visão; estabelecer metas e objetivos; motivar a si mesmo e aos outros; projetar e organizar; gerenciar a execução e conduzir para resultados.

E aos valores mudança e adaptabilidade serão consideradas *práticas gerenciais* - Usar o poder com ética e efetividade; patrocinar e vender novas ideias; estimular e promover inovação; negociar e acordar compromisso; implementar e sustentar a mudança.

As práticas gerenciais, acima definidas, são aplicáveis a supervisores de primeiro nível da mesma forma que a gestores de nível executivo de grandes organizações, o que possibilita o gerenciamento em diferentes níveis organizacionais (QUINN *et alii*, 2012). De outro lado, as responsabilidades gerenciais, naturalmente, variam de acordo com os níveis de hierarquia organizacional.

A seguir serão apresentados os valores e explicadas as *práticas gerenciais* associadas.

A) Compromisso e coesão

Ao criar compromisso e coesão, enfatizam-se o foco interno e a flexibilidade. Ou seja, o interesse está focalizado nas pessoas e nos grupos dentro da organização e torna-se necessário permitir flexibilidade para ajudar os funcionários a crescerem e se desenvolverem (QUINN *et alii*, 2012).

Frente a essa abordagem, relacionam-se as seguintes *práticas gerenciais* que serão explicadas nos tópicos a seguir.

A.1 Entender a si mesmo e aos outros

Ao contrário dos profissionais que são responsáveis somente pelo próprio trabalho, os líderes gerenciais são responsáveis por reunir o trabalho de diversas pessoas e criar uma unidade de trabalho coesa. Para ser efetivo como líder gerencial, é necessário que a pessoa tenha reconhecimento, não somente dos seus próprios pontos fortes e fracos em termos do trabalho específico executado na unidade, mas que também tenha reconhecimento do seu estilo de trabalho e da maneira como interage com os outros. Como gestor, é necessário entender, tanto os atributos comuns, quanto as diferenças entre os funcionários como primeiro passo para entender a maneira como as pessoas se relacionam umas com as outras em várias

situações. Estando ciente disso, é possível entender melhor sua própria reação às pessoas e as reações das pessoas umas com as outras (QUINN *et alii*, 2012).

A.2 Comunicar com honestidade e efetividade

A comunicação talvez seja um dos aspectos mais importantes e menos compreendidos que um gestor possa ter. Significa a troca de informações, fatos, ideias e significados e, para ele, o processo de comunicação pode ser utilizado para informar, coordenar e motivar as pessoas. Infelizmente, ser um bom comunicador não é fácil e, nas organizações, comunicação insatisfatória, na maioria das vezes, resulta em moral baixo e baixa produtividade. Como organizar exige que as pessoas se comuniquem – para desenvolver metas, direcionar energia e identificar e resolver problemas – aprender a se comunicar de forma efetiva é a chave para melhorar a unidade de trabalho e a efetividade organizacional (QUINN *et alii*, 2012).

A.3 Orientar e desenvolver pessoas

Cabe ao líder gerencial, praticar a orientação e o desenvolvimento dos funcionários, independentemente do conhecimento e das habilidades que os funcionários tiverem ao serem contratados. Visto que, dependendo do ambiente de trabalho, pode-se esperar que os novos funcionários tenham bastante educação anterior ou experiência no trabalho realizado na organização, ou pode-se esperar que aprendam grande parte do trabalho no emprego (QUINN *et alii*, 2012).

A.4 Gerenciar grupos e liderar equipes

O gestor considera que a equipe é um grupo de pessoas que são interdependentes com relação a informações, recursos e habilidades e que procuram combinar seus empenhos para alcançarem um objetivo comum. Para o autor, porém, nem todos os grupos são equipes. O gestor deve melhorar o desempenho da equipe e do grupo e utilizar técnicas para facilitar o processo de desenvolvimento da equipe (QUINN *et alii*, 2012).

A.5 Gerenciar e estimular o conflito construtivo

O conflito está presente em toda organização e nem todos os conflitos são ruins. Entender como abordar conflitos, de maneira geral, é uma etapa inicial importante na capacidade do gestor de gerir conflitos de maneira produtiva. À medida que os locais de trabalhos organizacionais se tornam mais diversificados demograficamente, as pessoas, com diferentes formações culturais, podem diferir na maneira de abordar a resolução de problemas e/ou de quais critérios acreditam serem os mais importantes para determinar soluções. O conflito nesses tipos de decisões pode potencialmente levar a um desempenho organizacional mais forte e, ao final, o gestor deve ser capaz de gerenciar acordos entre as partes (QUINN *et alii*, 2012).

B) Estabilidade e continuidade

Ao estabelecer e manter a estabilidade e a continuidade, a ênfase está na capacidade dos membros de encontrar maneiras de coordenar suas atividades nas quais flexibilidade total sem qualquer controle resultaria em caos (QUINN *et alii*, 2012).

Frente a essa abordagem, relacionam-se as seguintes *práticas gerenciais* explicadas nos tópicos a seguir.

B.1 Organizar fluxos de informações

As novas tecnologias aumentaram muito a quantidade de informações que se recebem e a velocidade com que as informações solicitadas chegam. Embora os gestores tenham uma massa de dados ao alcance dos dedos, geralmente também afirmam estarem com falta de boas informações. Os bons gestores inspecionam todo o fluxo de dados de entrada, mas os grandes gestores são capazes de organizar os dados de maneira eficiente para determinar de quais informações precisam e quais informações necessitam ser direcionadas para outros (QUINN *et alii*, 2012). Para o autor, os grandes gestores estabelecem hábitos e sistemas de gestão de informações que os forçam a fazer algo rapidamente com cada dado de entrada, seja em papel, um arquivo digital ou uma mensagem eletrônica.

B.2 Trabalhar e gerenciar por meio das funções

Os gestores efetivos precisam entender, não somente as funções e responsabilidades oficiais na organização, mas também precisam reconhecer as redes informais que podem ajudar (ou impedir) a realização das tarefas (QUINN *et alii*, 2012). Para o autor, os gestores devem superar os desafios das equipes interfuncionais e conduzir as diretrizes principais para gerenciar de forma interfuncional, identificando os membros certos para uma equipe interfuncional.

B.3 Planejar e coordenar projetos

O planejamento esclarece o trabalho a ser efetuado e define as prioridades para a conclusão da tarefa, e planejar envolve programar – estabelecer cronogramas e marcos para a conclusão – e alocação de recursos – desenvolver um orçamento que preveja a quantidade de trabalho e equipamento que serão necessários (QUINN *et alii*, 2012). O autor ainda completa: alternativamente, rastrear e monitorar o progresso para avaliar se o projeto está prosseguindo como planejado. Planejar um projeto não é simplesmente decidir um resultado a ser alcançado, pois ao planejar um projeto, deve-se deixar claro o caminho que se espera que o projeto tome, bem como o destino.

B.4 Medir e monitorar o desempenho e a qualidade

Na função de gestor, faz-se necessário decidir o que monitorar e como medir, já que estabelecer e manter estabilidade e controle dependem de haver sistemas efetivos de medição e monitoramento. Aprimorando seu entendimento da medição do desempenho e da qualidade, os gestores podem executar uma função importante ajudando a identificar as medidas que estão vinculadas mais de perto com os resultados críticos para a organização (QUINN *et alii*, 2012).

B.5 Estimular e possibilitar a conformidade

Os gestores devem entender que as pessoas podem reagir de formas diversas aos diferentes métodos de estimular a conformidade. Embora em teoria se possa esperar que os membros da organização se conformem com as regras, políticas e procedimentos formais, bem como com

as normas mais informais sobre comportamento, sabe-se que, na prática, existem inúmeros casos, tanto pequenos, quanto grandes, de não conformidade segundo Quinn *et alii* (2012), e o gestor deve traçar estratégias para estimular a conformidade.

C) Produtividade e rentabilidade

Melhorar a produtividade e aumentar a lucratividade visa alcançar resultados produtivos e lucrativos (QUINN *et alii*, 2012).

Frente a essa abordagem, relacionam-se as seguintes *práticas gerenciais* explicadas nos tópicos a seguir.

C.1 Desenvolver e comunicar uma visão

A visão é uma importante habilidade para os gestores, tão importante para eles e para as organizações. A visão do gestor deve ser estruturada e definida, também deve ter os componentes e o conteúdo corretos (QUINN *et alii*, 2012). Segundo o autor, uma visão deve ser articulada e comunicada de forma efetiva, na qual estruturar e definir uma visão cria um foco de atenção para a organização. Para o autor supracitado, ter um foco claro ajuda a identificar o que a organização deveria estar fazendo, bem como o que a organização não precisa fazer. Todo gestor (líder) tem a capacidade de desenvolver e comunicar uma visão que impacte a organização de forma positiva, e líderes visionários podem ser encontrados em todos os tipos de ambientes (QUINN *et alii*, 2012).

C.2 Estabelecer metas e objetivos

A partir do desenvolvimento e da comunicação da visão, chega-se à formulação dos objetivos, metas e planos organizacionais específicos, direcionados para a realização da visão. As metas organizacionais amplas são traduzidas em várias submetas nos níveis divisionais, funcionais ou outras unidades, equipes e pessoas.

A definição de metas é uma ferramenta crítica para a conquista pessoal e para direcionar os empenhos das pessoas e grupos de pessoas rumo a um fim comum e ainda define os resultados que algumas pessoas deveriam mirar na busca da visão e estratégia da organização

(QUINN *et alii*, 2012). As metas, para o autor, servem como fundação para executar os planejamentos, as revisões, as gratificações e os empenhos de melhoramentos.

C.3 Motivar a si mesmo e os outros

A natureza das organizações e o ambiente competitivo dentro do qual operam tem feito a alta produtividade e o desempenho superior um imperativo em todos os níveis na organização. Consequentemente, os gestores devem criar um ambiente no qual tal produtividade, capacidade e comprometimento sejam possíveis, prováveis e promissores. É exigido que os líderes gestores alcancem e mantenham um equilíbrio entre conseguir o empenho e a produtividade e a manutenção geral da saúde e a efetividade deles mesmos e de seu pessoal. Motivar a si mesmo e aos outros relaciona-se diretamente à motivação, à capacidade e ao envolvimento do funcionário (QUINN *et alii*, 2012).

C.4 Projetar e organizar

Uma vez que o plano organizacional e o das unidades de trabalho estiverem estabelecidos, o gestor deve decidir como alocar e coordenar os recursos organizacionais para alcançar as metas. Projetar a estrutura da organização e organizar o trabalho estão intimamente conectados. Em termos de funções gerenciais básicas, organizar é necessário para traduzir os planos de ação. É o processo de dividir o trabalho em componentes gerenciáveis e atribuir as atividades para alcançar de forma mais efetiva os resultados desejados (QUINN *et alii*, 2012).

C.5 Gerenciar a execução e buscar resultados

A visão e as metas da organização devem ser traduzidas em resultados pelos esforços de pessoas motivadas trabalhando nas estruturas organizacionais e na cultura criada. Gerenciar a execução e buscar resultados referem-se a fazer coisas (QUINN *et alii*, 2012).

D) Mudança e adaptabilidade

Adaptação e inovação contínuas são necessárias para adquirir os recursos externos necessários para a organização ter sucesso (QUINN *et alii*, 2012).

Frente a essa abordagem, relacionam-se as seguintes *práticas gerenciais* explicadas nos tópicos a seguir.

D.1 Usar o poder com ética e efetividade

Os líderes efetivos mantêm sua influência construindo, tendo confiança e ajudando as pessoas a desempenharem em um nível superior. Ao longo prazo, o poder e a influência são concedidos somente para pessoas nas quais se confia. E esse poder, segundo o autor, concentra-se em torno das coisas mais importantes que as organizações têm para fazer e em torno das pessoas que têm o maior acesso aos recursos necessários para fazer essas coisas. O gestor usa o poder de uma maneira que traz resultados enquanto inspira e motiva as pessoas (QUINN *et alii*, 2012).

D.2 Patrocinar e vender novas ideias

Todas as comunicações podem ser avaliadas em termos de substância (o que é comunicado) e estilo (como é comunicado). O gestor deve encontrar sua própria voz como líder gerencial. Independentemente do tipo de mensagem que o gestor quer transmitir, sua eficiência pode ser ampliada se o gestor a tiver preparado com atenção e cuidado (QUINN *et alii*, 2012).

D.3 Estimular e promover inovação

Uma inovação é um produto, serviço ou melhoria e envolve, muitas vezes, entregar valor para os clientes e consumidores, já que, no mundo empresarial, a inovação vai um passo além do pensamento criativo. O processo de inovação é a capacidade de unir as pessoas e então *colher* seu melhor raciocínio. O gestor, que pode promover mesmo melhorias modestas em inovação, pode adicionar um enorme valor para uma organização e, ainda, afirma que eles devem criar um *espaço* no qual os funcionários possam fazer das práticas inovadoras um hábito (QUINN *et alii*, 2012).

D.4 Negociar acordos e compromissos

A negociação não se limita a sessões formais com a *outra parte*. A negociação acontece sempre que se precisa de alguma coisa de alguém. Sendo assim, a maioria das decisões são

negociadas e os negociadores de sucesso sabem que tentar usar o poder para forçar as pessoas a um acordo raramente resulta em resultados ótimos e pode danificar seriamente os relacionamentos ao longo prazo (QUINN *et alii*, 2012).

D.5 Implementar e sustentar a mudança

Fazer a transição de um modo de trabalhar para outro raramente é fácil. Dessa maneira, para implementar e manter a mudança com sucesso, os gerentes devem primeiro entender as forças da mudança além das razões de resistência a ela. Quando uma mudança está sendo considerada, o gerente deve perguntar se ela é realmente necessária e, em caso afirmativo, o que, especificamente, deve ser mudado (QUINN *et alii*, 2012). Projetar a mudança envolve considerar diversos cursos de ação alternativos, antecipar as consequências de tais ações e escolher que curso de ação específico é apropriado.

Para finalizar este capítulo, segue o quadro 6 que apresenta uma síntese das práticas gerenciais associadas aos seus respectivos valores.

Quadro 6 – Práticas gerenciais e seus valores associados

VALORES	PRÁTICAS GERENCIAIS
COMPROMISSO E COESÃO	Entender a si mesmo e os outros
	Comunicar com honestidade e efetividade
	Orientar e desenvolver pessoas
	Gerenciar grupos e liderar equipes
	Gerenciar e estimular o conflito construtivo
ESTABILIDADE E CONTINUIDADE	Organizar fluxos de informações
	Trabalhar e gerenciar por meio das funções
	Planejar e coordenar projetos
	Medir e monitorar o desempenho e a qualidade
	Estimular e possibilitar a conformidade
PRODUTIVIDADE E RENTABILIDADE	Desenvolver e comunicar uma visão
	Estabelecer metas e objetivos
	Motivar a si mesmo e os outros
	Projetar e organizar
	Gerenciar a execução e buscar resultados
MUDANÇA E ADAPTABILIDADE	Usar o poder com ética e efetividade
	Patrocinar e vender novas ideias
	Estimular e promover inovação
	Negociar acordos e compromissos
	Implementar e sustentar a mudança

Fonte - Elaborado pela autora da dissertação.

2.2.5 Pesquisas em práticas gerenciais

A seguir serão apresentados alguns trabalhos relevantes relacionados aos estudos sobre práticas gerenciais no Brasil. Para essa verificação, foi utilizada a biblioteca eletrônica: Scientific Periodicals Electronic Library (SPELL).

Para essa verificação, foi considerado o período entre 2012 e 2017, ou seja, os últimos cinco anos nos quais foram constatados 11 trabalhos publicados. A relação dos trabalhos de destaque, bem como seus objetivos, metodologia e principais resultados estão demonstrados no quadro 7.

Quadro 7 – Estado da arte da pesquisa em práticas gerenciais

AUTOR	ANO	OBJETIVO/METODOLOGIA	PRINCIPAIS RESULTADOS
Artifon; Guliani; Ramos; Cunha	2016	Identificar as competências gerenciais mais praticadas e desenvolvidas pelos gestores das empresas da região Meio-Oeste do Estado de Santa Catarina, sob a ótica dos seus colaboradores. A pesquisa classifica-se quanto ao seu objetivo como descritiva, e quanto ao procedimento de coleta como survey e de abordagem quantitativa	Os resultados evidenciaram as competências utilizadas nas empresas, com destaque para aquelas mais voltadas aos clientes, resultados econômicos e estratégias, e operações.
Mello,S.; Melo, P.; Mello Filho.	2016	Identificar os desafios cotidianos, os entendimentos sobre gestão por competências, assim como mapear as competências gerenciais dos integrantes do Fórum de Gestão de Pessoas (Forgep) da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (Rfept), no caso, gestores de pessoas que participam de encontros regulares do citado Fórum. Pesquisa exploratória, de orientação qualitativa	Os resultados revelam os desafios mais frequentes dos gestores: excesso de trabalho e carência de servidores. Seus entendimentos sobre gestão por competências são vagos se comparados à literatura pertinente. Suas competências mais evidenciadas são: comunicação, liderança e gestão de conflitos, e as desejadas por eles são: organização do tempo, comunicação, motivação e liderança
Ceretta;	2015	Identificar quais são as práticas	Foram identificadas as seguintes

Quadro 7 – Estado da arte da pesquisa em práticas gerenciais (continua)

Salvador e Reis		gerenciais utilizadas por uma empresa da indústria de alimentos, que adota um modelo de negócio aberto, relacionado com sua capacidade de inovação. Pesquisa caracterizou-se como exploratória, tendo uma abordagem qualitativa, adotando o método de estudo de caso	práticas gerenciais: a) as práticas como a integração com o ambiente externo, colaboradores com perfil intraempreendedor, cultura interna colaborativa e gestão do processo de inovação em redes são fundamentais para o processo de abertura do modelo de negócios; b) que a adoção desse modelo dependem de fatores primordiais como a mudança de mentalidade arraigada em um padrão fechado, apoio da alta cúpula da organização no processo de transição e desapego relacionado aos resultados apresentados do processo de inovação; c) o processo de transição entre modelos de negócio é um exercício de convencimento que pode durar algum tempo para ser concretizado.
Costa; Porto	2015	Analisar os fatores gerenciais determinantes da capacidade dinâmica de cooperação das Multinacionais Brasileiras (MNB). Pesquisa quantitativa, método <i>Survey</i> , utilizando questionário estruturado	As MNB estão passando por um processo de transição entre a capacidade operacional de cooperação e a capacidade dinâmica de cooperação, sendo, portanto, pertinente a adaptação contínua das rotinas de gestão da cooperação já instituídas e a avaliação e incorporação de práticas de gestão da capacidade relacional que de fato contemplem os fluxos sistêmicos e abertos de inovação e integrem também intencionalidade estratégica ao processo cooperativo
Festa	2015	A identificação de práticas de gestão que contribuem para uma cultura organizacional capaz de gerar intraempreendimentos. Método de estudo de caso, técnicas	Determinadas práticas de gestão possuem a capacidade de contribuir para uma cultura organizacional capaz de gerar intraempreendimentos,

Quadro 7 – Estado da arte da pesquisa em práticas gerenciais (continua)

		etnográficas, análise documental	proporcionando assim, os resultados pretendidos pela companhia em termos de inovação
Pena, Ferreira, Braga e Castanheira	2015	Identificar as competências que os líderes de turma do curso de Administração de uma Instituição de Ensino Superior, devem desenvolver para sua atuação enquanto líderes no contexto acadêmico e no mercado de trabalho. Pesquisa qualitativa e de análise subjetiva	Percebeu-se que as competências advindas dos papéis gerenciais propostos por Quinn et al. (2003), são inerentes à atuação dos líderes de turma no contexto acadêmico
Nahum; Cardoso	2014	Identificar as competências individuais gerenciais necessárias para a ocupação de cargos de gestão no Campus Universitário de Abaetetuba da UFPA. Pesquisa documental, pesquisa bibliográfica com a aplicação de questionário	Os resultados apontam para a aceitação das competências propostas, e a necessidade de se reformular os regimentos e planos internos de modo a atender ao que exige o modelo de gestão por competência
Borges; Silva; Cunha	2014	Analisar as competências gerenciais indispensáveis aos professores em cargo de gestão no Campus VII da UEPB e o grau de importância dado aos conhecimentos, habilidades e atitudes considerados essenciais à função de gestor. Pesquisa exploratória e descritiva de abordagem quali-quantitativo, além de um estudo de caso, cuja ferramenta básica foi a aplicação de questionário fechado	As competências, a capacidade para resolução de problemas e a ética profissional obtiveram maior relevância no exercício da função gerencial entre os pesquisados. Atribuiu-se ao empreendedorismo o menor valor para o sucesso gerencial
Francisco; Costa; Santos; Ramos	2013	Contextualizar as práticas gerenciais que configuram as funções administrativas de planejamento, organização, direção e controle como um diferencial competitivo para o segmento privado da educação superior. Pesquisa acadêmica, bibliográfica	As funções administrativas tornam-se diferenciais competitivos no contexto da educação superior privada a partir da institucionalização de práticas gerenciais, como metodologias de planejamento universitário, de gestão por competências e de

Quadro 7 – Estado da arte da pesquisa em práticas gerenciais (conclusão)

		de caráter documental indireto e que se classifica como intervencionista, descritiva-explicativa, de cunho qualitativo e designada como uma pesquisa participante	consolidação da avaliação institucional que se configura como um método de organização e controle aplicado às instituições
Vasconcelos; Junior e Silva	2013	Descrever e analisar, por meio de um estudo de caso de natureza qualitativa, como o projeto pedagógico de um programa de educação gerencial viabiliza a formação de gestores para atuação em ambientes de negócios sustentáveis	As evidências apontam que há esforços da escola para viabilizar seus projetos pedagógicos com base em pressupostos de uma educação voltada para a sustentabilidade, ao disponibilizar um ambiente de aprendizagem experiencial, colaborativo, coletivo e interdisciplinar, e promover a educação de pessoas reflexivas, conscientes, autônomas, com visão ampliada e responsável por suas ações
Vogel; Wood Junior	2012	Verificar como proprietários e gestores de pequenas empresas industriais bem sucedidas definem práticas gerenciais, e ainda identificar quais práticas eles adotam. Estudo exploratório com quatro empresas, incluindo visitas às instalações, entrevistas e análise de documentos	O estudo revelou também que os proprietários e gestores das empresas estudadas estão conscientes da importância das práticas gerenciais para o sucesso do negócio, o que se reflete na adoção de algumas práticas sofisticadas de gestão. No entanto, percebeu-se que as pequenas empresas abrem mão de certas práticas consideradas relevantes, por desconhecimento e falta de recursos, devido à atitude dos proprietários ou por considerarem a relação custo-benefício desvantajosa

Fonte - Elaborado pela autora da dissertação.

Analisando as informações da amostra apresentada no quadro 7, verificam-se pesquisas abrangentes sobre *práticas gerenciais*, porém, dentre essas publicações citadas, não foram constatados estudos relacionados especificamente à interação dos constructos *educação corporativa* e *práticas gerenciais*, o que reforça mais uma vez a importância desta pesquisa.

Na seção a seguir, será apresentada a metodologia de pesquisa utilizada neste trabalho.

3 METODOLOGIA

Nesta seção, serão apresentadas as principais características deste trabalho de pesquisa, destacando-se a população e os critérios de seleção da amostra investigada, técnicas e estratégias de elaboração e validação do instrumento utilizado para coleta de dados, bem como os procedimentos e ferramentas que serão utilizados para o tratamento estatístico dos dados. Destacam-se, também, a hipótese a ser estudada e o respectivo modelo de estudo, incluindo os construtos reflexivos que o compõem.

3.1 Caracterização da pesquisa

Como foi dito anteriormente, este estudo se propôs verificar a relação existente entre *a educação corporativa* e as *práticas gerenciais* do ponto de vista dos gestores, no contexto de uma empresa de grande porte do segmento de varejo.

Considerando as tipologias tradicionais de classificação das pesquisas científicas propostas por diversos autores, este trabalho pode ser caracterizado como de natureza descritiva, na medida em que propõe determinar, segundo Babbie (1999), a distribuição de certos traços e atributos sobre alguma população.

Para este trabalho será utilizada a pesquisa quantitativa do tipo *survey* que apresenta como principais características: o interesse em produzir descrições quantitativas de uma população e fazer uso de um elemento predefinido (FREITAS *et alii*, 2000). Segundo Babbie (1999), pode ser considerada como método de pesquisa mais conhecido e amplamente usado nas ciências sociais e cresce diariamente no mundo acadêmico, sendo lecionada e usada em departamentos de sociologia, ciência política, psicologia e administração de empresas dentre outros.

Destaca-se a importância do uso da pesquisa *survey* por ser, segundo Babbie (1999), lógica, determinística, geral, parcimoniosa, específica. Além disso, os métodos de pesquisa *survey* facilitam a abertura da ciência, “já que a pesquisa envolve a coleta e quantificação de dados, sendo que os dados coletados se tornam fonte permanente de informações” (BABBIE, 1999, p.86). Na seção seguinte, está descrita a população e a respectiva amostra pesquisada.

3.2 População e amostra

A pesquisa foi realizada com *gestores* de uma empresa de grande porte do segmento de varejo que tenham participado de programas de educação corporativa.

A escolha dessa empresa obedeceu ao critério, em primeiro lugar, de atender a premissa de ter implantado a educação corporativa como prática organizacional e, em segundo, da acessibilidade. Ressalta-se que a escolha da empresa não foi aleatória. Foi realizada uma pesquisa via *sites* de busca, verificando quais eram as empresas de grande porte atuantes no Brasil que tinham educação corporativa e, dentre elas, quais eram mais acessíveis para a realização da pesquisa. Também foi realizada uma consulta prévia à realização da pesquisa, com diretores da empresa selecionada, visando conhecer a estrutura geral do sistema de educação corporativa implantado na empresa, buscando-se ter assertividade na escolha da empresa a ser pesquisada.

Torna-se importante ressaltar, neste momento, a importância da escolha desse público, os gestores, que são profissionais de destaque dentro das organizações, por serem responsáveis por mobilizar recursos e pessoas para a ação. Os gestores nesta pesquisa compreendem diretores e gerentes ocupantes de áreas diversas da empresa pesquisada.

Têm-se, como parâmetro de estimação, os dados fornecidos pela empresa pesquisada que compõem o universo da pesquisa, considerando um contingente de 449 gestores que participaram de programas de educação corporativa, sendo este composto por gerentes e diretores de loja, das unidades de Minas Gerais e São Paulo. É importante ressaltar que este contingente considerado compõe um número maior de gestores. A empresa pesquisada definiu previamente o público a ser pesquisado dentro dos objetivos deste trabalho.

Para a definição do tamanho da amostra, foi estabelecido um erro amostral padrão de 5%, para um nível de segurança de 95%, ($Z=1,96$), sendo considerado uma variabilidade amostral de 8%. O valor da amostra foi obtido por intermédio da fórmula de Barnet (1991) e teve, como resultado mínimo para os padrões estatísticos acima definidos, um total aproximado de 103 respondentes para a aplicação do instrumento de pesquisa. O cálculo efetuado está ilustrado a seguir.

$$n = \frac{N}{1 + \frac{N-1}{PQ} \left(\frac{d}{Z \frac{\alpha}{2}} \right)^2}$$

Fórmula de
BARNETT
(1991)

Em que,

$N =$	Total Populacional
$PQ =$	Variabilidade Populacional
$d =$	Margem de Erro Amostral
$\alpha =$	Nível de Significância
$Z \alpha/2 =$	Valor da Tabela Normal Padrão (1,96)

O universo de gestores, considerando os dados fornecidos pela empresa, no momento em que foi realizado este trabalho, era de 449 gestores. O número de gestores participantes dos programas de educação corporativa que responderam a pesquisa representou 23% do universo.

Dessa forma, o cálculo da amostra foi realizado da seguinte maneira:

$$n = \frac{449}{1 + \frac{449-1}{0,08} \left(\frac{0,05}{1,96} \right)^2} \Rightarrow 102,98 = 103$$

A amostra adequada, segundo Barnett (1991), seria de 103 respondentes. No entanto, foram selecionados, intencionalmente, 105 gestores que atendiam aos quesitos necessários para o trabalho.

A discussão sobre o tamanho da amostra tem suas raízes nos obstáculos enfrentados ao se conduzir a Modelagem de Equações Estruturais via Matriz de Covariância (CBSEM) com pequenas amostras. Boomsma e Hoogland (2001) concluíram que, quando se utiliza a CBSEM, existe não convergência e problemas de soluções impróprias para pequenas amostras (N=200 ou menos). Em contrapartida, o tamanho da amostra pode ser consideravelmente menor quando se utiliza a Modelagem de Equações Estruturais via PLS (SEM-PLS). Uma regra empírica para estimacões robustas em SEM-PLS é ter um tamanho de mostra maior ou igual ao seguinte (BARCLAY;HIGGINS;THOMPSON, 1995): 1) 10 vezes o número de itens que formam o indicador formativo com o maior número de itens (se houver indicador formativo) ou 2) 10 vezes o maior número de setas diretas a um particular constructo do modelo estrutural.

Entretanto, aceitando geralmente a regra empírica de 10 vezes para o PLS, pode-se chegar a níveis não aceitáveis de poder estatístico (HENSELER, RINGLE E SINKOVICS, 2009), sendo que somente em casos de tamanhos de efeitos realmente grandes que os níveis de poder estatístico estariam em limites aceitáveis utilizando a regra empírica de 10 vezes. De acordo com Chin (2010), deve-se utilizar tabelas de poder para regressão (COHEN, 1992) para determinar o tamanho mínimo de amostra exigido. De acordo com a tabela proposta por Cohen (1992), considerando que, no modelo teórico, não há constructos formativos, o constructo que mais recebe setas diretas recebe apenas uma única seta, logo, o tamanho mínimo amostral para detectar como é significativo um tamanho de efeito médio, com um poder igual a 90%, e um nível de 5% de significância seria de 87 amostras.

Para este trabalho, utilizou-se um banco de dados formado por 51 variáveis, sendo nove variáveis de caracterização dos indivíduos e 42 variáveis relacionadas aos 11 constructos de primeira ordem (*competitividade, perpetuidade, conectividade, disponibilidade, cidadania, parceria, sustentabilidade, compromisso e coesão, estabilidade e continuidade, produtividade e rentabilidade e mudança e adaptabilidade*) e dois constructos de segunda ordem (educação corporativa e práticas gerenciais). A pesquisa foi realizada com 105 indivíduos e não houve dados faltantes.

Há duas razões, segundo Babbie (1999, p.113) “para justificar a amostragem: tempo e custo. *Surveys* por amostragem podem ser extremamente precisos.” Essa amostra procura garantir a representatividade e a probabilidade de seleção que, segundo Babbie (1999), devem representar as populações das quais são retiradas, devendo fornecer estimativas úteis quanto às características da população pesquisada.

Para Babbie (1999), a finalidade principal do *survey* por amostragem é selecionar um conjunto de elementos de uma população de tal forma que descrições desses elementos (estatísticos) descrevam com precisão a população total da qual foram selecionadas. A seleção da amostra neste estudo foi intencional, utilizando o critério de significância de Barnett (1991).

3.3 O instrumento de coleta de dados

O instrumento de coleta de dados utilizado neste trabalho foi o questionário e, segundo Babbie (1999), na pesquisa de *survey*, é comumente visto como fazer perguntas, nas quais busca-se determinar o quanto os respondentes apoiam determinada atitude ou perspectiva.

Esse questionário foi composto de questões, mensuradas por intermédio de escalas Likert (1975) de cinco pontos, que significa:

um formato no qual se solicita aos entrevistados “concordar fortemente”, “concordar”, “discordar”, “discordar fortemente” ou “aprovar fortemente”, “aprovar” etc.”(BABBIE, 1999, p.189)

O questionário foi formatado com perguntas fechadas que, segundo Babbie (1999), são muito populares, porque dão maior uniformidade de respostas e são mais facilmente processadas. Segundo ele, duas diretrizes devem sempre ser seguidas ao construir questões fechadas. Primeiro, as categorias de respostas propostas devem ser exaustivas, ou seja, devem incluir todas as respostas possíveis que se pode esperar. Segundo, as perguntas devem ser relevantes para a maioria dos respondentes.

Quanto ao modo de aplicação do questionário foi *on-line*, o que garantiu agilidade na realização da pesquisa e foi, posteriormente, complementado por aplicação *in loco*. Para

maiores detalhes sobre o instrumento de coleta de dados: o questionário, consultar a seção apêndice deste trabalho.

Visando garantir validade, confiabilidade e assertividade na aplicação do questionário de pesquisa, foi realizada a validação do instrumento por especialistas na área: Profa. Dra. Zélia Miranda Kilimnik da FUMEC, Prof. Dr. Carlos Alberto Gonçalves da UFMG e o Prof. Dr. Antônio Del Maestro Filho (orientador). Essa avaliação, denominada *avaliação por juízes*, teve como objetivo principal detectar se as questões e escalas foram elaboradas de forma consistente e possibilitaram a mensuração adequada das variáveis que compõem o instrumento. As recomendações realizadas pelos professores especialistas foram acatadas e procedidas as devidas alterações de conteúdo e na formatação do instrumento. No item seguinte a composição do questionário será descrita com maiores detalhes.

O questionário que foi aplicado e está apresentado no APÊNDICE C, compõe-se de três partes, totalizando 42 questões, sendo que, nas duas primeiras partes, as variáveis são mensuradas por escalas tipo Likert (1975) de cinco pontos, e a última parte constitui um conjunto de informações que visam traçar um perfil do conjunto dos respondentes. Os conjuntos de variáveis pertencentes a cada parte ficaram assim distribuídos.

PARTE A – Educação corporativa. Contém os itens que descrevem as práticas de educação corporativa adotadas na empresa. As 22 questões dessa parte têm o objetivo de mensurar, na percepção dos gestores, as contribuições da educação corporativa.

PARTE B – Práticas gerenciais. Contém os itens que descrevem as práticas gerenciais adotadas na empresa. As 20 questões dessa parte têm o objetivo de mensurar, na percepção dos gestores, quanto o sistema de educação corporativa influencia nas práticas gerenciais da empresa pesquisada.

Com o objetivo de melhor estruturar a análise teórica dos construtos da pesquisa foi elaborado um *crivo de correção* do questionário (APÊNDICE D), baseado nos princípios teóricos norteadores de cada um deles, conforme consta no referencial teórico do trabalho. O objetivo desse *crivo* é o enquadramento teórico (literatura atual) das questões do instrumento de pesquisa. Não foi realizado pré-teste do instrumento de pesquisa, considerando o tempo disponível para sua realização. A seguir, é descrita em detalhe, a coleta de dados da pesquisa.

3.4 Coleta de dados

A coleta de dados foi realizada em uma empresa de grande porte do segmento de varejo que atua em vários estados brasileiros. Após a seleção da empresa, o pesquisador estabeleceu contato via *e-mail* com o diretor de recursos humanos da empresa pesquisada, por meio de carta de apresentação (APÊNDICE A) e, posteriormente, com a diretora de educação corporativa, via contato telefônico, apresentando os motivos e objetivos da pesquisa acadêmica.

Realizado o primeiro contato com os diretores responsáveis pela educação corporativa na empresa selecionada para a pesquisa, o pesquisador encaminhou documento em seu nome e no do seu orientador, Prof. Dr. Antônio Del Maestro Filho, autorizado pelo CEPEAD (do Departamento de Ciências Administrativas da Faculdade de Ciências Econômicas da Universidade Federal de Minas Gerais), explicando os objetivos do trabalho e agradecendo antecipadamente a colaboração para a realização de mais um trabalho de natureza científica, (APÊNDICE B - carta da instituição de ensino UFMG solicitando autorização para a realização da pesquisa de mestrado).

O passo seguinte foi enviar o instrumento de pesquisa (APÊNDICE C) para a diretora de educação corporativa para conhecimento e, posteriormente, planejar e organizar a logística para a aplicação do questionário. O questionário foi enviado via *link* para a diretora de educação corporativa utilizando *e-mail* e *whatsapp*. A diretora de EC enviou o *link* de acesso ao questionário para outras diretorias que ficaram responsáveis por direcioná-lo para seus gerentes subordinados. Alguns dados foram coletados *in loco*, após agendamento com a diretoria, que programou um horário para todos os gerentes responderem a pesquisa.

Finalizando esta etapa, chegou-se a 105 respondentes que representaram 105 amostras válidas, que foram submetidas às análises estatísticas conforme apresentado anteriormente na seção 3.2.

3.5 Tratamento estatístico dos dados

Para o tratamento estatístico dos dados foi realizada uma análise descritiva exploratória dos dados, com o objetivo de descrever o perfil da amostral, identificar linearidade, normalidade,

outliers e identificar os itens (perguntas) que mais impactam cada constructo. Buscou-se também verificar dimensionalidade, consistência interna, validação convergente e discriminante dos constructos, avaliando as relações entre os constructos conforme o modelo apresentado na figura 1 e correlacionar cada indicador do modelo com as demais variáveis levantadas.

Na análise descritiva das variáveis de caracterização da amostra foram utilizadas as frequências absolutas e relativas. Já, na descrição dos itens dos constructos, foram utilizadas medidas de posição, tendência central e dispersão, sendo uma das medidas utilizadas o intervalo percentílico *bootstrap* com 95% de confiança. O método *bootstrap* (EFRON e TIBISHIRANI, 1993) é muito utilizado na realização de inferências quando não se conhece a distribuição de probabilidade da variável de interesse. Cabe ressaltar que os itens foram recodificados para a escala likert de concordância variando de -1 (Discordo Totalmente) a 1 (Concordo Totalmente).

Com o intuito de avaliar as relações entre os constructos foi utilizado o modelo de equações estruturais utilizando a abordagem PLS. A abordagem Partial Least Square (PLS) (VINZI *et alii*, 2010), foi desenvolvida como uma alternativa a abordagem tradicional baseada na matriz de covariância (CBSEM), sendo uma técnica que oferece maior flexibilidade na modelagem dos dados, uma vez que não é necessário satisfazer algumas suposições mais duras tais como normalidade multivariada dos dados, independência entre as observações e tamanho amostral elevado.

O processo de modelagem de equações estruturais envolve a construção de um modelo de mensuração e de um modelo estrutural. O modelo de mensuração define a forma como os constructos hipotéticos ou variáveis latentes são operacionalizados pelas variáveis observadas ou manifestas, enquanto que o modelo estrutural define as relações causais ou de associação entre as variáveis latentes.

Para verificar a validade do modelo de mensuração, ou seja, da capacidade de o conjunto de indicadores de cada constructo representar com precisão seu respectivo conceito, foram avaliadas dimensionalidade, confiabilidade, validade convergente e discriminante. Para verificar a dimensionalidade dos constructos, foi utilizado o critério de Kaiser (1958) que retorna a quantidade de dimensões do constructo. Para verificar a validade convergente e

discriminante, foi utilizado o critério proposto por Fornell e Larcker (1981), que indica validade convergente, se a Variância Média Extraída (AVE) for maior que 50% (HENSELER *et alii*, 2009) ou 40% no caso de pesquisas exploratórias (NUNNALLY *et alii*, 1994) enquanto que a validade discriminante ocorre quando a AVE de um constructo for maior que a variância compartilhada desse constructo com os demais. Para mensurar a confiabilidade, foi utilizado o Alfa de Cronbach (A.C.) e a Confiabilidade Composta (C.C.) (CHIN, 1998b). De acordo com Tenenhaus *et alii* (2005), os indicadores A.C. e C.C. devem ser maiores que 0,70 para uma indicação de confiabilidade do constructo, sendo que, em pesquisas exploratórias, valores acima de 0,60 também são aceitos (HAIR *et alii*, 2009).

Os constructos educação corporativa e práticas gerenciais eram de segunda ordem, ou seja, não eram formados diretamente pelos itens (perguntas), mas por outras variáveis latentes (indicadores). Para tratar essa característica da estrutura de mensuração, foi utilizada a abordagem *two-step* (SANCHEZ, 2013). Dessa forma, primeiramente, foram computados os escores das variáveis latentes de primeira ordem, utilizando a análise fatorial com o método de extração das componentes principais e rotação varimax (MINGOTI, 2007).

O método *bootstrap* também foi utilizado para calcular os intervalos de confiança para os pesos do modelo de mensuração e dos coeficientes do modelo estrutural, fornecendo informações sobre a variabilidade dos parâmetros estimados, provendo, assim, uma importante validação dos resultados.

Na avaliação da qualidade do ajuste do modelo, foram utilizados o R^2 e o GoF (TENENHAUS; AMATO; VINZI, 2004). O R^2 representa, em uma escala de 0% a 100%, o quanto os constructos independentes explicam os dependentes, sendo que, no geral, valores menores que 25% representam capacidade explicativa fraca; valores entre 25% e 50% indicam capacidade explicativa moderada e valores acima de 50% evidenciam uma capacidade explicativa substancial (HAIR *et alii*, 2014). Já o GoF é uma média geométrica das AVEs dos construtos e dos R^2 do modelo e também varia de 0% a 100%. O GoF em PLS não tem a capacidade de discriminar modelos válidos de inválidos, além de não se aplicar para modelos com constructos formativos (HENSELER; SARSTEDT, 2012), apenas permite uma síntese das AVEs e dos R^2 do modelo em uma única estatística, podendo ser útil para futuras comparações de aderência de diferentes amostras ao modelo.

O *software* utilizado nas análises foi o R (versão 3.3.4).

3.5.1 Análise de dados faltantes e *outliers*

Conforme informado anteriormente, o banco de dados era formado por 51 variáveis, sendo nove variáveis de caracterização dos indivíduos e 42 variáveis relacionadas aos 11 constructos de primeira ordem (competitividade, perpetuidade, conectividade, disponibilidade, cidadania, parceria, sustentabilidade, compromisso e coesão, estabilidade e continuidade, produtividade e rentabilidade e mudança e adaptabilidade) e dois constructos de segunda ordem (educação corporativa e práticas gerenciais). A pesquisa foi realizada com 105 indivíduos e não houve dados faltantes.

Foi realizada uma análise dos *outliers* que são observações que apresentam um padrão de resposta diferente das demais. Pode-se classificar, de acordo com Hair *et alii* (2009), quatro tipos de *outliers*: 1) erros na tabulação dos dados ou falhas na codificação; 2) observações decorrentes de algum evento extraordinário; 3) observações extraordinárias para as quais o pesquisador não tem uma explicação; 4) observações que estão no intervalo usual de valores para cada variável, mas são únicas em sua combinação de valores entre as variáveis. Os *outliers* do tipo 2 e 3 podem ser classificados como univariados, enquanto os *outliers* do tipo 4 podem ser classificados como multivariados.

Não foi encontrado nenhum valor fora do intervalo da escala de sua respectiva variável, não evidenciando assim o tipo de *outlier* relacionado a erro na tabulação dos dados. Além disso, buscou-se verificar a existência de *outliers* univariados, que consistem na verificação de alguma resposta divergente com base em cada uma das variáveis do modelo, e os multivariados, que apresentam um padrão de resposta diferente considerando todas as variáveis ao mesmo tempo.

Os *outliers* univariados foram diagnosticados por meio da padronização dos resultados, de forma que a média da variável fosse 0 e o desvio-padrão 1. Para tanto, observações com escores padronizados fora do intervalo de $[-3, 3]$ foram consideradas *outliers* (HAIR *et alii*, 2009). De acordo com esse critério, foram encontradas 12 (0,27%) observações consideradas atípicas de forma univariada.

Já os *outliers* multivariados foram diagnosticados com base na medida D^2 de Mahalanobis. De acordo com Hair *et alii* (2009) tal medida verifica a posição de cada observação comparada com o centro de todas as observações em um conjunto de variáveis, sendo que, ao final, é realizado um teste qui-quadrado. Os indivíduos que apresentam uma significância da medida inferior a 0,001 foram considerados *outliers* multivariados. Com base nesse critério foram encontrados 1 (0,95%) indivíduos atípicos de forma multivariada.

3.5.2 Normalidade e linearidade

Por definição, o conjunto de dados não apresenta distribuição normal univariada e nem mesmo multivariada, uma vez que estão limitados em uma escala discreta e finita. A abordagem PLS (VINZI *et alii*, 2010) foi desenvolvida como uma alternativa à abordagem tradicional baseada na matriz de covariância (CBSEM), sendo uma técnica que oferece maior flexibilidade na modelagem dos dados, uma vez que não é necessário satisfazer algumas suposições mais duras tais como normalidade multivariada dos dados, independência entre as observações e tamanho amostral elevado. Mesmo utilizando o método tradicional (CBSEM), existem diversos estimadores robustos a desvios de normalidade. Sendo assim, a ausência de normalidade dos dados deixou de ser um grande problema quando se trabalha com equações estruturais.

Para avaliar a linearidade dos dados inicialmente foram analisadas as correlações das variáveis par a par, uma vez que um coeficiente de correlação significativo ao nível de 5% é indicativo da existência de linearidade. Por meio da matriz de correlação de Spearman (HOLLANDER; WOLFE, 1999), foram observadas 834 de 861 relações significativas ao nível de 5%, ou seja, 96,86% das correlações possíveis.

Além disso, foi realizado o teste de Bartlett (MINGOTI, 2007) para verificar a linearidade em cada constructo. Em todos os constructos foram observados valores-p menores que 0,05, indicando que existem evidências significativas de linearidade dentro deles.

3.6 Modelo teórico

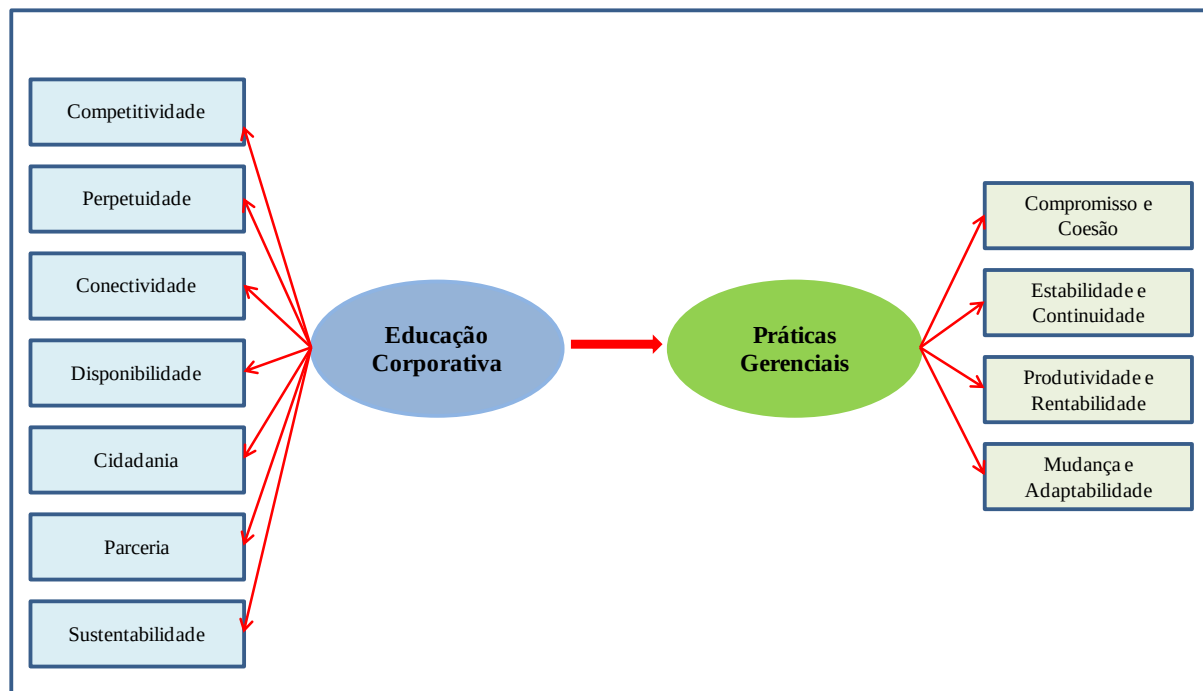
O modelo teórico proposto para a pesquisa é composto por dois construtos de segunda ordem: *educação corporativa e práticas gerenciais* e por onze construtos de primeira ordem: competitividade, perpetuidade, conectividade, disponibilidade, cidadania, parceria, sustentabilidade, compromisso e coesão, estabilidade e continuidade, produtividade e rentabilidade e mudança e adaptabilidade, como se vê no quadro 8.

Quadro 8 – Relação dos itens por constructo

Constructo 2ª Ordem	Constructo 1ª Ordem	Item	Descrição
Educação Corporativa	Competitividade	CP1	A alta direção da empresa que trabalho se compromete e se envolve com o sistema...
		CP2	As estratégias, diretrizes e práticas de gestão de pessoas na empresa são alinhadas...
		CP3	O modelo de gestão de pessoas da empresa tem como base os princípios da gestão...
	Perpetuidade	PP1	As ações e programas educacionais são criados de acordo com às estratégias da org.
		PP2	Considero-me um protagonista, agente pró-ativo, ator de disseminação da cultura emp.
		PP3	Considero que os líderes e gestores da empresa em que trabalho, como os responsáveis...
	Conectividade	CC1	A empresa que trabalho adota e implementa a educação "inclusiva", contemplando ...
		CC2	A empresa se compromete a implantar os princípios do modelo de gestão do conhecimento...
		CC3	A empresa que trabalho integra o sistema de educação, treinamento com ênfase no...
		CC4	A empresa cria mecanismos de gestão que favorecem a construção social do conhecimento.
	Disponibilidade	DP1	A empresa utiliza de forma intensiva tecnologia aplicada à educação.
		DP2	A empresa em que trabalho implanta projetos virtuais de educação
		DP3	Verifico que a empresa implanta múltiplas formas e processos de aprendizagem que...
	Cidadania	CD1	A empresa busca obter sinergia entre os seus programas de capacitação e projetos sociais.
		CD2	Verifico que a empresa se compromete com a cidadania empresarial, estimulando a...
		CD3	A empresa em que trabalho se compromete com a cidadania empresarial, estimulando a...
	Parceria	PA1	A empresa em que trabalho faz parcerias internas com seus líderes e gestores pel...
		PA2	A empresa faz parcerias internas com seus líderes e gestores pelo processo de...
	Sustentabilidade	PA3	A empresa realiza parcerias externas, a fim de estabelecer parcerias estratégicas...
		ST1	Reconheço que o sistema de educação corporativa busca tornar-se um centro de...
		ST2	Percebo que a empresa busca implantar sistema métrico para avaliar os resultados obtidos...
		ST3	Tenho conhecimento que a empresa cria mecanismos que favorecem a...
Práticas Gerenciais	Compromisso e Coesão	CO1	Entender a si mesmo e aos outros.
		CO2	Comunicar com honestidade e efetividade.
		CO3	Orientar e desenvolver os colegas de trabalho.
		CO4	Ser capaz de gerenciar grupos e liderar equipes.
		CO5	Gerenciar e estimular o conflito construtivo (gerir o conflito de maneira produtiva)
	Estabilidade e Continuidade	EC1	Organizar os fluxos de informações.
		EC2	Trabalhar e gerenciar por meio de funções.
		EC3	Planejar e coordenar projetos.
		EC4	Medir e monitorar o desempenho e a qualidade.
		EC5	Estimular e possibilitar a conformidade nos projetos, ações da organização.
	Produtividade e Rentabilidade	PR1	Desenvolver e comunicar uma visão de futuro para a empresa.
		PR2	Estabelecer metas e objetivos.
		PR3	Desenvolver automotivação e estimular os colegas a fazerem o mesmo.
		PR4	Realizar projetos e organizar sua implementação.
		PR5	Gerenciar a execução de mudanças, projetos na busca de resultados.
	Mudança e Adaptabilidade	MA1	Usar o poder com ética e efetividade.
		MA2	Patrocinar e convencer as pessoas sobre novas ideias.
		MA3	Estimular e promover a inovação.
		MA4	Negociar e acordar compromisso.
		MA5	Implementar e ser capaz de sustentar a mudança.

A representação esquemática do modelo teórico é apresentada na figura 1.

Figura 1 – Modelo teórico proposto para a pesquisa



Fonte - Elaborada pela autora da dissertação.

O modelo teórico da pesquisa foi elaborado a partir da análise da literatura consultada sobre educação corporativa e práticas gerenciais. O constructo de segunda ordem: *educação corporativa* e os construtos de primeira ordem: competitividade, perpetuidade, conectividade, disponibilidade, cidadania, parceria, sustentabilidade foram elaborados tendo como referência os estudos de Eboli (2004).

Para a elaboração do constructo de segunda ordem: *práticas gerenciais* e dos constructos de primeira ordem: compromisso e coesão, estabilidade e continuidade, produtividade e rentabilidade e mudança e adaptabilidade foram utilizados os estudos de Quinn *et alii* (2012).

Os itens para o constructo educação corporativa foram elaborados a partir das práticas de educação corporativa fundamentadas por Eboli (2004) e os itens referentes aos constructos práticas gerenciais a partir da fundamentação teórica de Quinn (2012 *et alii*). Posteriormente, os itens ou variáveis do modelo, juntamente com o questionário, passaram pela validação dos professores doutores, conforme citado anteriormente. Os itens ou variáveis por constructo estão dispostos na figura 1, apresentada logo acima.

A seguir será apresentada na seção 3.7, a hipótese formulada para esta pesquisa.

3.7 Hipótese

A hipótese apresentada a seguir tem como objetivo principal cumprir o propósito fundamental deste trabalho, que consiste em analisar a relação da *educação corporativa* com as *práticas gerenciais*, tendo como fundamentação o modelo teórico anteriormente apresentado.

Assim, para efeito de apresentação neste trabalho, a hipótese foi formulada com base nos conceitos de Lakatos e Marconi (1991) e Creswell (2007).

Para Creswell (2007, p. 120), as hipóteses “são previsões que o pesquisador faz sobre a relação entre as variáveis e são estimativas numéricas de valores da população baseados em dados coletados em amostras”. A hipótese será testada com o fim, segundo Creswell (2007), de empregar procedimentos estatísticos nos quais o investigador faça inferências sobre a população a partir de uma amostra de estudo.

Dessa maneira, de acordo com o constructo do modelo teórico, propõe-se a seguinte hipótese para esta dissertação:

H₀₁ – Existe relação positiva e significativa entre a Educação Corporativa (EC) e as Práticas Gerenciais (PG).

O capítulo seguinte aborda detalhadamente as análises estatísticas e os resultados obtidos com os dados tabulados da pesquisa, bem como o teste da hipótese formulada.

4 ANÁLISE DOS DADOS E APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS

4.1 Considerações iniciais

Este capítulo tem a finalidade de apresentar os resultados deste estudo e está estruturado em três partes. A parte inicial descreve o perfil dos profissionais que compõem a amostra pesquisada e contempla as variáveis demográficas, profissionais e organizacionais que constituem a terceira parte do instrumento de coleta de dados denominada perfil dos respondentes. A segunda trata dos resultados obtidos a partir da análise descritiva dos itens dos constructos, da análise fatorial exploratória, seguida da comparação dos indicadores com as variáveis e a modelagem de equações estruturais. A terceira trata as relações entre os constructos, avaliação das variáveis de interesse da pesquisa, os resultados obtidos por meio dos procedimentos metodológicos utilizados no trabalho e teste da hipótese formulada.

4.2 Caracterização da empresa pesquisada

A pesquisa para este trabalho foi realizada em uma empresa de grande porte do segmento de varejo, sediada em São Paulo, e com filiais localizadas nos principais estados brasileiros. Esta empresa chegou ao Brasil em 1998 com atuação no mercado de material de construção. Faz parte de uma rede francesa, possuindo lojas distribuídas em onze estados brasileiros e o Distrito Federal e uma Loja Virtual que atende todos os estados do país. Entre as unidades, a empresa teve uma de suas lojas como a primeira Loja de Varejo Certificada do Brasil por meio do processo de construção sustentável e Uso e Operação.

A empresa pesquisada é líder, pelo sétimo ano consecutivo, no setor de Varejo da Construção Civil, conforme o Ranking Nacional das Lojas de Material de Construção realizado, anualmente, pela equipe de Redação da Grau 10 Editora, que edita a Revista Anamaco. A empresa foi eleita entre as três mais sustentáveis pelo "Prêmio Os Mais Importantes do Varejo", realizado pela Revista Novarejo nos anos de 2012, 2013 e 2014, e sua sede está entre os 10 prédios mais sustentáveis pelo site Exame. Ainda em 2013, 2014 e 2015, a empresa pesquisada foi premiada entre as 50 melhores empresas para se trabalhar no país, de acordo com a pesquisa anual divulgada pelo Great Place to Work® Brasil em parceria com a Revista Época e 1º lugar do segmento Varejo de Material de Construção, no Ranking da

pesquisa “As empresas mais admiradas no Brasil” nos anos de 2010, 2011, 2012, 2013 e 2015, realizado pela Revista Carta Capital.

No entanto, a educação corporativa na empresa pesquisada passou por uma transformação do setor clássico de treinamento e desenvolvimento para uma nova estrutura de Educação Corporativa. A empresa possui uma universidade corporativa que está estruturada em blocos, núcleos e academias. Os blocos, dividem-se em Cultura, Desenvolvimento Organizacional e Educação e os três núcleos são divididos em Desenvolvimento Humano, Educação e Cultura. As academias são responsáveis pela construção dos programas de formação e desenvolver todo o conteúdo para os colaboradores e conta com profissionais especialistas em *e-learning* e operação da empresa, elas são denominadas de: academia do produto, academia de satisfação e venda, academia de operação e academia de liderança.

A universidade corporativa da empresa pesquisada possui uma plataforma de gestão da aprendizagem, denominada Portal XXXX que é um ambiente de comunicação, educação e conhecimento da empresa. Esta plataforma de gestão de aprendizagem permite ao colaborador da empresa acessar os cursos disponíveis no formato à distância e identificar quais cursos estão disponíveis para sua missão. A plataforma permite acesso a materiais de cursos a distância, bases de conteúdos para suporte a performance, comunidades de aprendizagem, com o suporte de tutores e monitores.

Sendo a empresa pesquisada do ramo de varejo, torna-se relevante apresentar um estudo realizado pela SBVC (Sociedade Brasileira de Varejo e Consumo), que traçou pela primeira vez um panorama da educação corporativa no varejo brasileiro identificando que os varejistas aumentam os investimentos em educação. A partir deste estudo identificou-se que as universidades corporativas já fazem parte do cotidiano de muitas empresas (44% delas têm universidade corporativa constituída), e mesmo quem ainda não chegou a esse ponto conta com uma área específica para treinamentos (94% das empresas), sendo que os cursos relacionados ao crescimento profissional são os mais procurados pelos colaboradores. Em média, sete funcionários compõem a área de treinamentos. Uma parte significativa (56% das empresas) utiliza ferramentas que permitem troca de melhores práticas entre os colaboradores. Além disso, 75% das empresas consultadas contam com diretoria de Recursos Humanos (SOCIEDADE BRASILEIRA DE VAREJO E CONSUMO, 2018).

4.3 Apresentação descritiva dos resultados e análise fatorial

A tabela a seguir apresenta a análise descritiva das variáveis de caracterização da amostra. Portanto, tem-se que:

- 74% eram do sexo masculino e 26% do sexo feminino.
- 28% dos indivíduos tinham mais de 45 anos, enquanto apenas 6% tinham entre 26 a 30 anos.
- A maioria (65%) dos indivíduos cursaram administração.
- A maioria (50%) atua no setor de negócios/vendas.
- A maioria (77%) atua como gerente.
- Com relação ao tempo em que atua no cargo, 21% atua há mais de 10 anos enquanto apenas 10% atua há menos de um ano.
- Com relação ao tempo em que trabalha na empresa atual, 20% atua entre 16 e 20 anos enquanto apenas 8% atua há menos de um ano.
- Para 14% dos indivíduos (gestores), a quantidade de colaboradores sob sua responsabilidade corresponde a mais de 101 colaboradores enquanto que, para 23% dos indivíduos (gestores), corresponde até a 10 colaboradores.

Para analisar a pergunta aberta “os três últimos programas de educação corporativa de que você participou” foi realizado uma nuvem de palavras conforme apresentado no APÊNDICE E. Nota-se que as palavras mais frequentes foram *gestão*, *contratar*, *equipe*, *liderança* e *feedback*, que sinalizam os programas atuais de educação corporativa desenvolvidos na empresa pesquisada.

Além destas, verificam-se também outras palavras que sugerem para programas direcionados à transformação, desenvolvimento, influência, *mentoring*, MBA, estratégia, planejamento, ser formador, comunicação, mediação, projetos, capacidade, ser eficaz, *suplly chain*, varejo, dentre outras que podem ser verificadas no APÊNDICE E.

Tabela 1
Análise descritiva das variáveis de caracterização dos indivíduos

Variáveis		N	%
Sexo	Feminino	27	26%
	Masculino	78	74%
Faixa Etária	De 26 a 30 anos	6	6%
	De 31 a 35 anos	19	18%
	De 36 a 40 anos	29	27%
	De 41 a 45 anos	22	21%
	Mais de 45 anos	29	28%
Graduação	Administração	68	65%
	Ciências Contábeis	6	6%
	Comunicação	6	6%
	Economia	6	6%
	Engenharia	6	6%
	Pedagogia	1	1%
	Psicologia	1	1%
	Outros	10	10%
Área de Atuação	Financeira	11	10%
	Logística	9	8%
	Marketing	6	6%
	Negócios/Vendas	52	50%
	Planejamento	3	3%
	Recursos Humanos	4	4%
	Tecnologia	4	4%
	Outros	16	15%

Tabela 1
Análise descritiva das variáveis de caracterização dos indivíduos (conclusão)

Cargo	Gerente	81	77%
	Diretor	22	21%
	Coordenador	2	2%
Tempo que atua no cargo	Menos de um ano	11	10%
	De 1 a 3 anos	26	25%
	De 4 a 6 anos	29	28%
	De 7 a 9 anos	17	16%
	Mais de 10 anos	22	21%
Tempo que trabalha na empresa	Menos de um ano	8	8%
	de 1 a 5	24	23%
	de 6 a 10	37	35%
	de 11 a 15	15	14%
	de 16 a 20	21	20%
Colaboradores	até 10	24	23%
	de 11 a 20	24	23%
	de 21 a 30	22	21%
	de 31 a 40	7	7%
	de 41 a 50	11	10%
	de 51 a 60	1	1%
	de 71 a 80	1	1%
	Mais de 101	15	14%

Fonte - Elaborada pela autora da dissertação.

A análise descritiva dos itens dos constructos é apresentada na tabela 2 e nas figuras 2 e 3. Cabe ressaltar que os itens foram recodificados para a escala likert de concordância de -1 (discordo totalmente) a 1 (concordo totalmente) e, com o intuito de apresentar e comparar os itens, foi utilizado o intervalo *bootstrap* com 95% de confiança. Logo, intervalos estritamente menores que 0 indicam que os indivíduos tenderam, em média, a discordar do item, enquanto

intervalos estritamente maiores que 0 indicam uma tendência em média a concordar com o item e intervalos que contêm o 0 não indicam concordância nem discordância com o item.

Dessa maneira, pode-se destacar que para todos os itens de todos os constructos houve uma tendência em média dos indivíduos a concordarem com as afirmações. Esta tendência pode ser constatada nas explicações que estão abaixo descritas, relacionadas aos seus respectivos constructos.

Competitividade - Os indivíduos apresentaram uma concordância maior para o item “CP1: A alta direção da empresa que trabalho se compromete e se envolve com o sistema de educação e treinamento” e uma menor concordância para o item “CP3: O modelo de gestão de pessoas da empresa tem como base os princípios da gestão por competências”.

Perpetuidade - Os indivíduos apresentaram uma concordância maior para o item “PP2: Considero-me um protagonista, agente proativo, ator de disseminação da cultura empresarial” e uma menor concordância para o item “PP3: Considero que os líderes e gestores da empresa em que trabalho como os responsáveis pelo processo de aprendizagem para a organização”.

Conectividade - Os indivíduos apresentaram uma concordância maior para o item “CC2: A empresa se compromete a implantar os princípios do modelo de gestão do conhecimento, estimulando o compartilhamento de conhecimentos organizacionais e a troca de experiências” e uma menor concordância para o item “CC1: A empresa em que trabalho adota e implementa a educação 'inclusiva', contemplando o público interno e o externo”.

Disponibilidade - Os indivíduos apresentaram uma concordância maior para o item “DP2: A empresa em que trabalho implanta projetos virtuais de educação” e uma menor concordância para o item “DP1: A empresa utiliza de forma intensiva tecnologia aplicada à educação”.

Cidadania - Os indivíduos apresentaram uma concordância maior para o item “CD3: A empresa em que trabalho se compromete com a cidadania empresarial, estimulando a construção social do conhecimento organizacional” e uma menor concordância para o item “CD1: A empresa busca obter sinergia entre os seus programas de capacitação e projetos sociais”.

Parceria - Os indivíduos apresentaram uma concordância maior para o item “PA3: A empresa realiza parcerias externas, a fim de estabelecer parcerias estratégicas com

instituições de ensino superior” e uma menor concordância para o item “PA1: A empresa em que trabalho faz parcerias internas com seus líderes e gestores pelo processo de aprendizagem de suas equipes, estimulando a participação nos programas educacionais”.

Sustentabilidade - Os indivíduos apresentaram uma concordância maior para o item “ST1: Reconheço que o sistema de educação corporativa (sistema de treinamento e desenvolvimento que envolve toda a empresa) busca tornar-se um centro de agregação de resultados para o negócio” e uma menor concordância para o item “ST2: Percebo que a empresa busca implantar sistema métrico para avaliar os resultados obtidos com o sistema de educação corporativa (sistema de treinamento e desenvolvimento que envolve toda a empresa), considerando-se os objetivos do negócio”.

Compromisso e Coesão - Os indivíduos apresentaram uma concordância maior para o item “CO4: Ser capaz de gerenciar grupos e liderar equipes” e uma menor concordância para o item “CO1: Entender a si mesmo e aos outros”.

Estabilidade e Continuidade - Os indivíduos apresentaram uma concordância maior para o item “EC4: Medir e monitorar o desempenho e a qualidade” e uma menor concordância para o item “EC1: Organizar os fluxos de informações”.

Produtividade e Rentabilidade - Os indivíduos apresentaram uma concordância maior para o item “PR2: Estabelecer metas e objetivos” e uma menor concordância para os itens “PR3: Desenvolver automotivação e estimular os colegas a fazerem o mesmo” e “PR4: Realizar projetos e organizar sua implementação”.

Mudança e Adaptabilidade: Os indivíduos apresentaram uma concordância maior para o item “MA1: Usar o poder com ética e efetividade” e uma menor concordância para o item “MA3: Estimular e promover a inovação”.

Tabela 2
Análise descritiva dos itens dos constructos

Constructo	Item	Média	D.P.	I.C. - 95%¹
Competitividade	CP1	0,586	0,424	(0,51; 0,67)
	CP2	0,529	0,385	(0,45; 0,60)
	CP3	0,395	0,469	(0,31; 0,48)
Perpetuidade	PP1	0,562	0,390	(0,49; 0,63)
	PP2	0,738	0,303	(0,68; 0,79)
	PP3	0,462	0,384	(0,39; 0,53)
Conectividade	CC1	0,376	0,426	(0,29; 0,46)
	CC2	0,571	0,418	(0,49; 0,65)
	CC3	0,462	0,378	(0,39; 0,53)
	CC4	0,414	0,407	(0,33; 0,49)
Disponibilidade	DP1	0,448	0,421	(0,37; 0,53)
	DP2	0,638	0,389	(0,56; 0,71)
	DP3	0,548	0,407	(0,47; 0,62)
Cidadania	CD1	0,300	0,396	(0,22; 0,38)
	CD2	0,324	0,367	(0,26; 0,39)
	CD3	0,400	0,363	(0,33; 0,46)
Parceria	PA1	0,543	0,368	(0,47; 0,61)
	PA2	0,557	0,382	(0,48; 0,63)
	PA3	0,667	0,378	(0,59; 0,74)
Sustentabilidade	ST1	0,600	0,389	(0,52; 0,67)
	ST2	0,310	0,477	(0,21; 0,40)
	ST3	0,376	0,385	(0,3; 0,44)
Compromisso e Coesão	CO1	0,595	0,340	(0,53; 0,65)
	CO2	0,690	0,328	(0,62; 0,75)
	CO3	0,652	0,354	(0,59; 0,72)
	CO4	0,719	0,285	(0,67; 0,78)
	CO5	0,557	0,320	(0,50; 0,61)
Estabilidade e Continuidade	EC1	0,467	0,375	(0,40; 0,53)
	EC2	0,514	0,350	(0,45; 0,58)
	EC3	0,533	0,400	(0,46; 0,61)
	EC4	0,557	0,356	(0,49; 0,62)

Tabela 2
Análise descritiva dos itens dos constructos (conclusão)

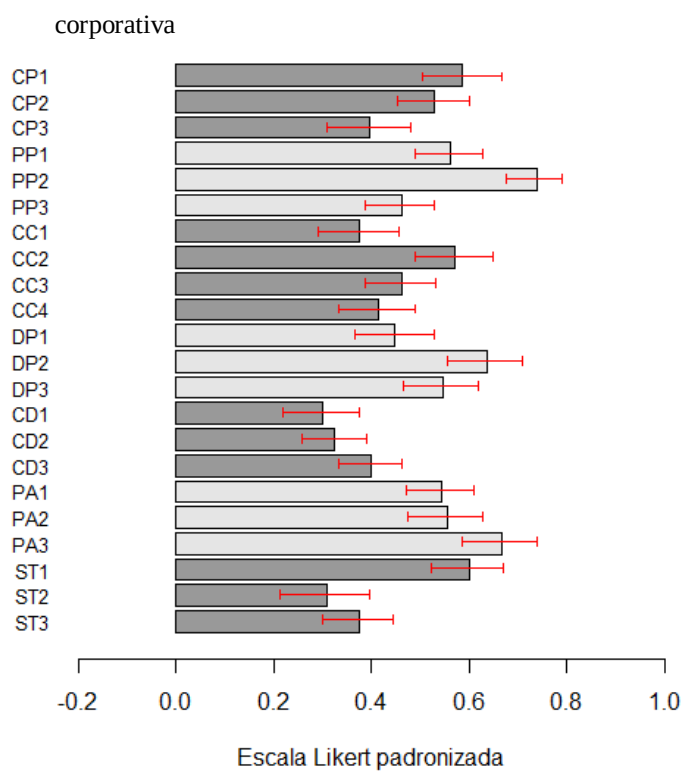
Produtividade e Rentabilidade	PR1	0,605	0,351	(0,54; 0,67)
	PR2	0,652	0,387	(0,58; 0,72)
	PR3	0,529	0,391	(0,45; 0,61)
	PR4	0,529	0,359	(0,46; 0,59)
	PR5	0,614	0,362	(0,54; 0,68)
Mudança e Adaptabilidade	MA1	0,667	0,365	(0,60; 0,73)
	MA2	0,614	0,341	(0,55; 0,68)
	MA3	0,576	0,345	(0,51; 0,64)
	MA4	0,605	0,330	(0,54; 0,66)
	MA5	0,600	0,389	(0,52; 0,68)

¹ Intervalo de confiança bootstrap.

Fonte - Elaborada pela autora da dissertação.

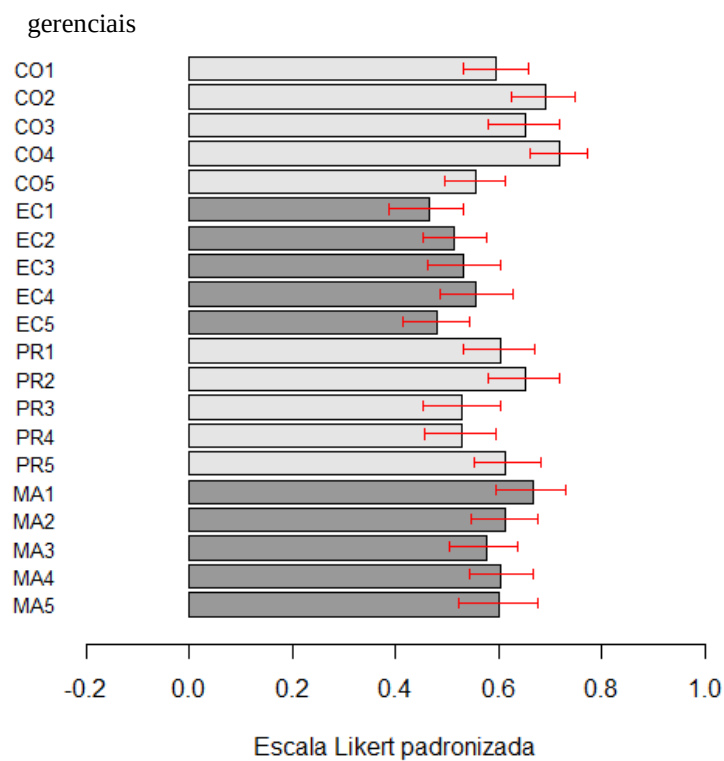
A seguir está demonstrado, na figura 2, o gráfico com os intervalos de confiança para os constructos referentes à educação corporativa, seguido do gráfico apresentando as médias com os intervalos de confiança para os constructos referentes às práticas gerenciais que será demonstrado na figura 3.

Figura 2 - Gráfico das médias com os intervalos de confiança para os constructos referentes a educação



Fonte - Elaborada pela autora da dissertação.

Figura 3 - Gráfico das médias com os intervalos de confiança para os constructos referentes as práticas



Fonte - Elaborada pela autora da dissertação.

4.3.1 Análise fatorial exploratória

Os constructos educação corporativa e práticas gerenciais eram de segunda ordem, ou seja, não eram formados diretamente pelos itens (perguntas), mas por outras variáveis latentes (indicadores). Para tratar essa característica da estrutura de mensuração, foi utilizada a abordagem *two-step* (SANCHEZ, 2013). Dessa forma, primeiramente, foram computados os escores das variáveis latentes de primeira ordem, utilizando a análise fatorial com o método de extração das componentes principais e rotação varimax (MINGOTI, 2007).

Nos constructos de primeira ordem, a análise fatorial exploratória tem o objetivo de verificar a necessidade de excluir algum item (pergunta) dos constructos que não esteja contribuindo com a formação dos índices, uma vez que, de acordo com Hair *et alii* (2009) itens com cargas fatoriais menores que 0,50 devem ser eliminados dos constructos, pois ao não contribuírem de forma relevante para formação da variável latente, prejudicam o alcance das suposições básicas para validade e qualidade dos indicadores criados para representar o conceito de interesse.

Na tabela 3 é apresentada a análise fatorial exploratória para os constructos de primeira ordem. Logo, observa-se que todos os itens apresentaram cargas fatoriais acima de 0,50 e, por isso, não foi necessário excluir nenhum item.

Tabela 3
Análise fatorial exploratória para os constructos de primeira ordem

Constructo	Item	C.F.	Comun.	Peso
Competitividade	CP2	0,89	0,80	0,41
	CP3	0,86	0,75	0,40
	CP1	0,80	0,64	0,37
Perpetuidade	PP1	0,78	0,61	0,47
	PP2	0,76	0,58	0,45
	PP3	0,69	0,48	0,41
Conectividade	CC3	0,88	0,77	0,33
	CC4	0,84	0,70	0,32
	CC2	0,83	0,69	0,32
	CC1	0,68	0,46	0,26
Disponibilidade	DP1	0,88	0,78	0,39
	DP2	0,88	0,77	0,39
	DP3	0,85	0,72	0,37
Cidadania	CD2	0,88	0,78	0,39
	CD3	0,88	0,77	0,39
	CD1	0,85	0,72	0,37
Parceria	PA1	0,90	0,81	0,42
	PA2	0,87	0,76	0,41
	PA3	0,76	0,57	0,35
Sustentabilidade	ST2	0,91	0,82	0,44
	ST3	0,86	0,74	0,42
	ST1	0,70	0,49	0,34

Tabela 3
Análise Fatorial Exploratória para os constructos de primeira ordem (conclusão)

Compromisso e Coesão	CO4	0,85	0,72	0,25
	CO1	0,84	0,70	0,25
	CO2	0,83	0,68	0,25
	CO3	0,81	0,66	0,24
	CO5	0,76	0,58	0,23
Estabilidade e Continuidade	EC5	0,84	0,71	0,26
	EC4	0,83	0,69	0,26
	EC3	0,79	0,63	0,25
	EC2	0,79	0,62	0,24
	EC1	0,76	0,58	0,24
Produtividade e Rentabilidade	PR3	0,86	0,74	0,25
	PR4	0,84	0,70	0,24
	PR1	0,82	0,67	0,24
	PR5	0,81	0,66	0,24
	PR2	0,80	0,65	0,24
Mudança e Adaptabilidade	MA2	0,86	0,74	0,26
	MA4	0,86	0,73	0,26
	MA5	0,82	0,68	0,25
	MA3	0,78	0,61	0,23
	MA1	0,75	0,57	0,23

Fonte - Elaborada pela autora da dissertação.

Para analisar a qualidade e a validade dos constructos de primeira ordem, foi verificada a dimensionalidade, a confiabilidade e a validade convergente. Na avaliação da validade convergente, utilizou-se o critério da Variância Média Extraída (AVE) proposto por Fornell e Larcker (1981), que representa o percentual médio de variância compartilhada entre o constructo latente e seus itens. Esse critério garante a validade convergente para valores da AVE acima de 50% (HENSELER; RINGLE; SINKOVICS2009) ou 40% no caso de pesquisas exploratórias (NUNNALLY; BERNSTEIN, 1994). Para verificar a confiabilidade, foram utilizados os indicadores Alfa de Cronbach (A.C.) e Confiabilidade Composta (C.C.)

(CHIN, 1998b). De acordo com Tenenhaus *et alii* (2005), os indicadores A.C. e C.C. devem apresentar valores acima de 0,70 para uma indicação de confiabilidade do constructo, ou valores acima de 0,60 no caso de pesquisas exploratórias (HAIR *et alii*, 2009). Para verificar a dimensionalidade dos constructos, foi utilizado o critério de Kaiser (1958) que retorna o número de fatores que devem ser retidos na análise fatorial exploratória, ou seja, a quantidade de dimensões do constructo.

Além disso, para avaliar se a utilização da análise fatorial era adequada aos dados da pesquisa, foi utilizada a medida de adequação da amostra de Kaiser-Meyer-Olkin(KMO), que verifica a proporção da variância dos dados que pode ser considerada comum a todas as variáveis. Os valores dessa medida variam entre 0 e 1, e a utilização da análise fatorial é adequada aos dados quando o KMO for maior ou igual 0,50, sendo que, quanto mais próximo de 1, mais apropriada é a amostra à aplicação da análise fatorial.

Os resultados para a validade e qualidade dos constructos são mostrados na tabela 4 e, dessa maneira, conclui-se que:

- houve validação convergente em todos os constructos, visto que todos apresentaram AVEs superiores a 0,50;
- os indicadores de Alfa de Cronbach (A.C.) e de Confiabilidade Composta (C.C.) apresentaram, em sua maioria, valores acima de 0,77, com exceção para o constructo perpetuidade, que apresentou Alfa de Cronbach = 0,60, porém, além desse valor ainda estar acima do exigido para pesquisas exploratórias (HAIR *et alii*, 2009), o valor de confiabilidade composta apresentou um valor acima de 0,70, portanto, todos os constructos atingiram os níveis exigidos de confiabilidade;
- todos os constructos apresentaram valores de KMO iguais ou superiores a 0,50, evidenciando, assim, que o ajuste da análise fatorial foi adequado em todos;
- de acordo com o critério de Kaiser, todos os constructos foram unidimensionais.

Tabela 4
Confiabilidade, validade convergente e dimensionalidade dos constructos

Constructo	Itens	AVE¹	AC²	CC³	KMO⁴	Dim⁵
Competitividade	3	0,73	0,81	0,82	0,69	1
Perpetuidade	3	0,56	0,60	0,71	0,63	1
Conectividade	4	0,66	0,82	0,82	0,73	1
Disponibilidade	3	0,76	0,84	0,84	0,72	1
Cidadania	3	0,76	0,84	0,84	0,72	1
Parceria	3	0,71	0,79	0,81	0,66	1
Sustentabilidade	3	0,68	0,77	0,80	0,61	1
Compromisso e Coesão	5	0,67	0,87	0,86	0,85	1
Estabilidade e Continuidade	5	0,65	0,86	0,85	0,86	1
Produtividade e Rentabilidade	5	0,68	0,88	0,86	0,82	1
Mudança e Adaptabilidade	5	0,67	0,87	0,86	0,80	1

¹ Variância Extraída; ² Alfa de Cronbach; ³ Confiabilidade Composta; ⁴ Medida de adequação da amostra de Kaiser-Meyer-Olkin; ⁵ Dimensionalidade.

Fonte - Elaborada pela autora da dissertação.

4.3.2 Comparação dos indicadores com as variáveis

Na tabela 5, as variáveis categóricas de caracterização dos indivíduos foram comparadas com o indicador de Educação Corporativa, não sendo observado nenhuma comparação significativa (valor-p > 0,05).

Tabela 5
Comparação das variáveis de caracterização do indivíduo com o indicador de educação corporativa

	Variáveis	N	Média	E.P.	Valor-p
Sexo	Feminino	27	0,45	0,05	0,479 ¹
	Masculino	78	0,51	0,03	
Faixa Etária	De 26 a 30 anos	6	0,51	0,13	0,669 ²
	De 31 a 35 anos	19	0,50	0,06	
	De 36 a 40 anos	29	0,50	0,05	
	De 41 a 45 anos	22	0,43	0,06	
	Mais de 45 anos	29	0,53	0,04	
Graduação	Administração	68	0,48	0,03	0,651 ²
	Ciências Contábeis	6	0,49	0,07	
	Comunicação	6	0,48	0,16	
	Economia	6	0,61	0,06	
	Engenharia	6	0,56	0,09	
	Outros	12	0,44	0,07	
Área de Atuação	Financeira	11	0,49	0,05	0,483 ²
	Logística	9	0,48	0,09	
	Marketing	6	0,44	0,10	
	Negócios/Vendas	52	0,48	0,04	
	Planejamento	3	0,64	0,11	
	Recursos Humanos	4	0,53	0,11	
	Tecnologia	4	0,32	0,08	
	Outros	16	0,56	0,08	
Cargo	Gerente	81	0,50	0,03	0,339 ²
	Diretor	22	0,44	0,05	
	Coordenador	2	0,63	0,03	
Tempo que atua no cargo	Menos de um ano	11	0,49	0,08	0,433 ²
	De 1 a 3 anos	26	0,55	0,04	
	De 4 a 6 anos	29	0,44	0,05	
	De 7 a 9 anos	17	0,41	0,07	
	Mais de 10 anos	22	0,57	0,05	
Tempo que trabalha na empresa	Menos de um ano	8	0,59	0,13	0,426 ²
	de 1 a 5	24	0,48	0,05	
	de 6 a 10	37	0,50	0,04	
	de 11 a 15	15	0,42	0,08	
	de 16 a 20	21	0,50	0,06	
Colaboradores	até 10	24	0,45	0,05	0,337 ²
	de 11 a 20	24	0,49	0,05	
	de 21 a 30	22	0,50	0,06	
	de 31 a 40	7	0,67	0,09	
	de 41 a 50	11	0,55	0,08	
	Mais de 50	17	0,43	0,07	

¹ Teste de Mann-Whitney, ² Teste de Kruskal-Wallis

Fonte - Elaborada pela autora da dissertação

Na tabela 6, as variáveis categóricas de caracterização dos indivíduos foram comparadas com o indicador de práticas gerenciais, não sendo observada nenhuma comparação significativa (valor-p > 0,05).

Tabela 6
 Comparação das variáveis de caracterização do indivíduo com o indicador de práticas gerenciais

	Variáveis	N	Média	E.P.	Valor-p
Sexo	Feminino	27	0,55	0,05	0,481 ¹
	Masculino	78	0,60	0,03	
Faixa Etária	De 26 a 30 anos	6	0,67	0,13	0,880 ²
	De 31 a 35 anos	19	0,57	0,07	
	De 36 a 40 anos	29	0,58	0,05	
	De 41 a 45 anos	22	0,57	0,05	
	Mais de 45 anos	29	0,60	0,04	
Graduação	Administração	68	0,58	0,03	0,631 ²
	Ciências Contábeis	6	0,54	0,10	
	Comunicação	6	0,51	0,20	
	Economia	6	0,69	0,05	
	Engenharia	6	0,67	0,06	
	Outros	12	0,55	0,05	
Área de Atuação	Financeira	11	0,57	0,08	0,838 ²
	Logística	9	0,47	0,11	
	Marketing	6	0,53	0,12	
	Negócios/Vendas	52	0,59	0,04	
	Planejamento	3	0,72	0,10	
	Recursos Humanos	4	0,60	0,08	
	Tecnologia	4	0,50	0,06	
	Outros	16	0,65	0,06	
Cargo	Gerente	81	0,58	0,03	0,484 ²
	Diretor	22	0,59	0,06	
	Coordenador	2	0,78	0,09	
Tempo que atua no cargo	Menos de um ano	11	0,61	0,12	0,429 ²
	De 1 a 3 anos	26	0,62	0,04	
	De 4 a 6 anos	29	0,54	0,04	
	De 7 a 9 anos	17	0,50	0,08	
	Mais de 10 anos	22	0,67	0,05	
Tempo que trabalha na empresa	Menos de um ano	8	0,63	0,14	0,537 ²
	de 1 a 5	24	0,56	0,04	
	de 6 a 10	37	0,62	0,04	
	de 11 a 15	15	0,53	0,08	
	de 16 a 20	21	0,60	0,05	
Colaboradores	até 10	24	0,57	0,04	0,467 ²
	de 11 a 20	24	0,58	0,06	
	de 21 a 30	22	0,58	0,05	
	de 31 a 40	7	0,74	0,11	
	de 41 a 50	11	0,59	0,07	
	Mais de 50	17	0,56	0,08	

¹ Teste de Mann-Whitney, ² Teste de Kruskal-Wallis

Fonte - Elaborada pela autora da dissertação.

4.4 Modelagem de equações estruturais (PLS)

4.4.1 Modelo de mensuração (*Outer model*)

Na análise do modelo de mensuração, são verificadas a validade convergente, a validade discriminante e a confiabilidade dos construtos. A validade convergente garante que os indicadores de um construto estão correlacionados o suficiente para medir o conceito latente. A validade discriminante verifica se os construtos medem efetivamente diferentes aspectos do fenômeno de interesse. A confiabilidade revela a consistência das medidas em mensurar o conceito que pretendem medir.

A fim de testar a validade convergente dos construtos, foi utilizado novamente o critério proposto por Fornell e Larcker (1981). Para mensurar a confiabilidade dos constructos, foram utilizados novamente os indicadores Alfa de Cronbach (A.C.) e Confiabilidade Composta (C.C.). Para a validade discriminante, foi utilizado o critério de Fornell e Larcker (1981), que garante a validade discriminante quando a variância extraída (AVE) de um constructo for maior que a variância compartilhada desse constructo com os demais. Para verificar a dimensionalidade dos constructos, foi utilizado o critério de Kaiser (1958) que retorna a quantidade de dimensões do constructo.

De acordo com Hair *et alii* (2009), os itens com cargas fatoriais menores que 0,50 devem ser eliminados, pois, ao não contribuírem de forma relevante para a formação da variável latente, prejudicam o alcance das suposições básicas para validade e qualidade dos indicadores criados para representar o conceito de interesse. Além disso, o método *Bootstrap* foi utilizado para calcular os intervalos de confiança para os pesos do modelo de mensuração e dos coeficientes do modelo estrutural, fornecendo informações sobre a variabilidade dos parâmetros estimados, provendo, assim, uma importante validação dos resultados. O método *bootstrap* (EFRON e TIBISHIRANI, 1993) é muito utilizado na realização de inferências quando não se conhece a distribuição de probabilidade da variável de interesse.

Na tabela 7 são apresentados os pesos, as cargas fatoriais e as comunalidades do modelo de mensuração para o modelo teórico. Dessa forma, pode-se destacar que:

- todos os itens apresentaram cargas fatoriais acima de 0,50;

- pelos intervalos de confiança (I.C. – 95%), pode-se concluir que todos os pesos foram significativos, evidenciando, assim, a importância de todos os itens para a formação dos indicadores que representarão os constructos.

Tabela 7
Modelo de mensuração

Constructo	Item	Peso (α)	I.C - 95%	CF	Com.
Educação Corporativa	Competitividade	0,19	[0,16; 0,23]	0,81	0,66
	Perpetuidade	0,21	[0,19; 0,25]	0,84	0,71
	Conectividade	0,21	[0,19; 0,25]	0,88	0,78
	Disponibilidade	0,13	[0,08; 0,17]	0,64	0,41
	Cidadania	0,17	[0,14; 0,20]	0,75	0,56
	Parceria	0,18	[0,14; 0,21]	0,78	0,61
	Sustentabilidade	0,18	[0,14; 0,22]	0,75	0,56
Práticas Gerenciais	Compromisso e Coesão	0,28	[0,26; 0,31]	0,85	0,72
	Estabilidade e Continuidade	0,29	[0,26; 0,32]	0,91	0,82
	Produtividade e Rentabilidade	0,26	[0,24; 0,28]	0,92	0,84
	Mudança e Adaptabilidade	0,28	[0,26; 0,32]	0,92	0,84

¹ Intervalo bootstrap; ² Carga Fatorial; ³ Comunalidade.

Fonte - Elaborada pela autora da dissertação.

A tabela 8 mostra os resultados das análises da validade convergente, validade discriminante, confiabilidade e dimensionalidade dos construtos do modelo de mensuração. Logo, conclui-se que:

- todos os constructos atingiram os níveis exigidos de confiabilidade, dado que os índices de confiabilidade A.C. e C.C. foram superiores à 0,60;
- de acordo com o critério de Kaiser, todos os constructos foram unidimensionais;
- os valores das AVEs foram superiores a 0,50 em todos os constructos, evidenciando, assim, a sua validação convergente;

- de acordo com o critério de Fornell e Larcker (1981), houve validação discriminante dos construtos, dado que as variâncias compartilhadas máximas foram menores que as respectivas AVEs.

Tabela 8
Validação do modelo de mensuração para o modelo teórico

Constructos	Itens	AC ¹	CC ²	Dim ³	AVE ⁴	VCM ⁵
Educação Corporativa	7	0,89	0,92	1	0,61	0,59
Práticas Gerenciais	4	0,92	0,94	1	0,81	0,59

¹ Alfa de Cronbach, ² Confiabilidade Composta, ³ Dimensionalidade, ⁴ Variância Extraída; ⁵ Variância Compartilha Máxima.

Fonte - Elaborada pela autora da dissertação.

4.4.2 Modelo estrutural (*Inner model*)

De acordo com Hair *et alii* (2009), a *Structural Equations Modeling* (SEM) é uma continuidade de algumas técnicas de análise multivariadas, principalmente da análise de regressão múltipla e análise fatorial. O que a difere das demais técnicas multivariadas é que a SEM permite examinar diversas relações de dependência ao mesmo tempo, enquanto as demais técnicas são capazes de verificar e examinar um único relacionamento entre as variáveis de cada vez.

O modelo de mensuração e o modelo de regressão foram realizados utilizando o método PLS. Modelos de Equações Estruturais (SEM) são muito populares em muitas disciplinas, sendo a abordagem PLS uma alternativa à abordagem tradicional baseada na covariância. A abordagem PLS tem sido referida como uma técnica de modelagem suave com o mínimo de demanda ao se considerar as escalas de medidas, o tamanho amostral e distribuições residuais (MONECKE; LEISCH, 2012).

Para verificar a qualidade dos ajustes, foram utilizados o R^2 e o GoF (TENENHAUS ; AMATO ; VINZI2004). O R^2 representa, em uma escala de 0% a 100%, o quanto os constructos independentes explicam os dependentes, sendo que, no geral, valores menores que 25% representam capacidade explicativa fraca, valores entre 25% e 50% indicam capacidade explicativa moderada e valores acima de 50% evidenciam uma capacidade

explicativa substancial (HAIR *et alii*, 2014). Já o GoF é uma média geométrica das AVEs dos construtos e dos R^2 do modelo e também varia de 0% a 100%. O GoF em PLS não tem a capacidade de discriminar modelos válidos de inválidos, além de não se aplicar para modelos com constructos formativos (HENSELER; SARSTEDT, 2012), apenas permite uma síntese das AVEs e dos R^2 do modelo em uma única estatística, podendo ser útil para futuras comparações de aderência de diferentes amostras ao modelo.

4.4.3 Criação dos indicadores do modelo estrutural

Os indicadores foram criados utilizando a análise fatorial com o método de extração das componentes principais e rotação varimax (MINGOTI, 2007) para resumir a informação de cada constructo. Após a criação dos indicadores, eles foram comparados com as variáveis que caracterizavam os indivíduos.

Na tabela 9 pode-se observar a média, o desvio-padrão e o intervalo de confiança de cada constructo. Desta forma, nota-se que os dois tiveram médias e intervalos positivos, dando a entender que, em média, os indivíduos tendem a concordar com os itens de cada constructo.

Tabela 9
Medidas descritivas dos indicadores

Constructo	Média	D.P.	I.C. - 95%
Educação Corporativa	0,49	0,26	(0,44; 0,54)
Práticas Gerenciais	0,59	0,26	(0,54; 0,64)

Fonte - Elaborada pela autora da dissertação.

4.5 Avaliação da hipótese

A tabela 10 apresenta os resultados do modelo estrutural para o modelo teórico e a figura 4 ilustra o modelo.

Tabela 10
Modelo estrutural para modelo teórico

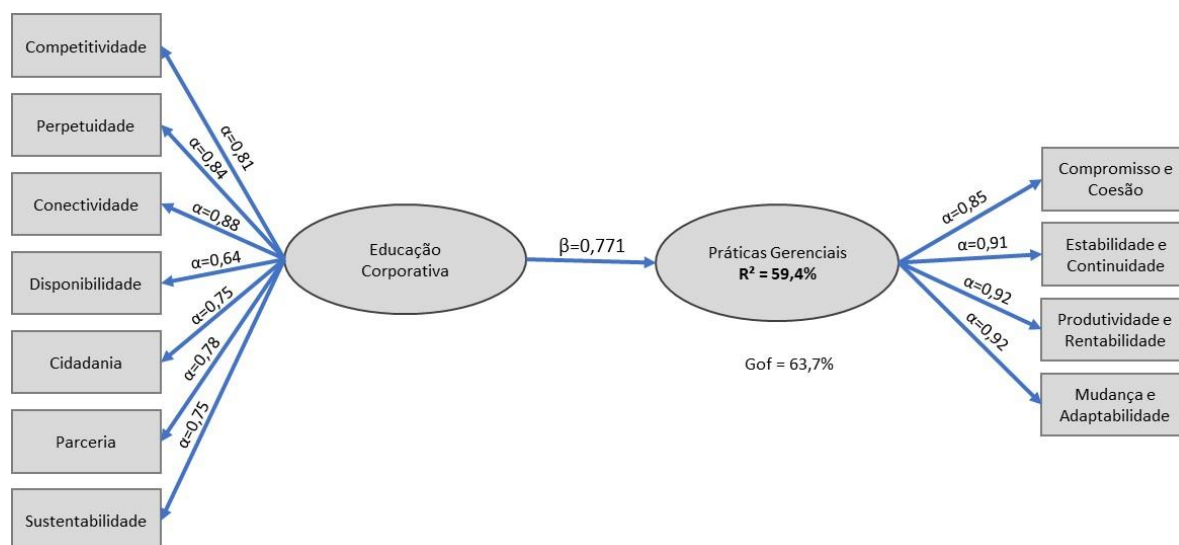
Endógena	Exógena	β	E.P.(β)¹	I.C. - 95%²	Valor-p	R²
Práticas Gerenciais	Educação Corporativa	0,771	0,063	[0,68; 0,86]	<0,001	59,40%

¹ Erro Padrão; ² Intervalo bootstrap; GoF = 63,7%

Fonte - Elaborada pela autora da dissertação.

A figura 4 abaixo demonstra o modelo estrutural e teórico:

Figura 4 – Modelo estrutural - Modelo teórico



Fonte - Elaborada pela autora da dissertação.

Dessa forma, em relação as Práticas Gerenciais (PG), pode-se constatar que,

- Houve uma influência significativa (valor- $p < 0,001$) e positiva ($\beta = 0,771$ [0,68; 0,86]) da EC com relação às PGs, logo, quanto maior o grau de educação corporativa, maior será sua influência nas práticas gerenciais.
- A EC foi capaz de explicar 59,4% da variabilidade das PGs, portanto, houve uma capacidade explicativa substancial.

Cabe destacar também que o modelo apresentou um GoF de 63,7%. Além disso, os intervalos de confiança *bootstrap* estavam de acordo com os resultados encontrados via valor- p , evidenciando, assim, maior validade dos resultados apresentados.

5 CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES

Neste capítulo pretende-se apresentar uma síntese das principais descobertas e conclusões deste trabalho, bem como suas limitações e recomendações para a elaboração de novas pesquisas sobre o tema aqui abordado.

5.1 Síntese dos resultados, discussão e conclusão

A pesquisa apresentada nesta dissertação teve como objetivo geral identificar a relação da educação corporativa com as práticas gerenciais, na percepção dos gestores de uma empresa de grande porte do segmento de varejo, sediada em São Paulo, e com filiais localizadas nos principais estados brasileiros. Para embasar a pesquisa, foi realizada uma revisão na literatura sobre educação corporativa e práticas gerenciais.

A pesquisa foi realizada com gestores que participaram de programas de educação corporativa, em uma empresa de grande porte do segmento de varejo. O universo da pesquisa foi correspondente a uma população de 449 gestores.

O instrumento de coleta de dados utilizado neste trabalho foi o questionário mensurado por intermédio de escalas Likert (1975) de cinco pontos e, quanto ao seu modo de aplicação, foi *on-line*. Finalizando a etapa de aplicação e validação dos dados, chegou-se a 105 respondentes que representaram 105 amostras válidas.

Para o tratamento estatístico dos dados, foi realizada uma análise descritiva exploratória dos dados, com o objetivo de descrever o perfil da amostral, identificar linearidade, normalidade, *outliers* e identificar os itens (perguntas) que mais impactam cada constructo.

Investigadas as relações existentes entre as variáveis e seus constructos de primeira ordem (competitividade, perpetuidade, conectividade, disponibilidade, cidadania, parceria, sustentabilidade, compromisso e coesão, estabilidade e continuidade, produtividade e rentabilidade e mudança e adaptabilidade) e os de segunda ordem (educação corporativa e práticas gerenciais), avaliadas com base na percepção dos gestores, pôde-se efetuar uma síntese dos principais achados e conclusões, considerando a teoria utilizada para a concepção do modelo hipotético testado.

Realizados os testes para avaliação das necessidades psicométricas das escalas utilizadas para a mensuração das variáveis estudadas, por intermédio da análise fatorial exploratória, vale ressaltar que os dois construtos principais que compõe o modelo foram agrupados sem perda de suas características teóricas, ficando cada um deles com um número de indicadores que manteve sua integridade nomológica e estrutural.

A partir das análises realizadas, pôde-se constatar que, para todos os itens de todos os constructos, houve uma tendência média dos indivíduos a concordarem com as afirmações relacionadas à validade teórica do modelo.

5.2 Considerações finais sobre os resultados

Ainda, com relação aos resultados obtidos e comprovados a partir da pesquisa, é importante destacar que os objetivos propostos para o trabalho foram alcançados.

Assim, com relação ao primeiro objetivo específico da pesquisa, foi possível caracterizar a empresa pesquisada, bem como seu ramo de atuação e possibilitou uma breve apresentação da universidade corporativa.

Quanto ao segundo objetivo, o trabalho permitiu identificar as práticas de educação corporativa predominantes na empresa. Dentre as práticas predominantes destacam-se, quanto aos gestores: 1) a alta direção da empresa se compromete e se envolve com o sistema de educação e treinamento; 2) os gestores são protagonistas, agentes proativos, atores de disseminação da cultura empresarial. Quanto à empresa, os destaques foram: 1) ela se compromete a implantar os princípios do modelo de gestão do conhecimento, estimulando o compartilhamento de conhecimentos organizacionais e a troca de experiências; 2) implanta projetos virtuais de educação; 3) compromete-se com a cidadania empresarial estimulando a construção social do conhecimento organizacional; 4) realiza parcerias externas a fim de estabelecer parcerias estratégicas com instituições de ensino superior e finalmente: 5) busca tornar o sistema de educação corporativa um centro de agregação de resultados para o negócio como pode ser verificado na tabela 2 deste trabalho. Verifica-se através das principais práticas de educação corporativa predominantes, que a empresa pesquisada compartilha dos princípios essenciais da EC. Sendo assim, este resultado sugere que a

empresa pesquisada está disseminando bem a cultura da educação corporativa, visto que está sendo percebida pelos principais gestores da organização e estes como agentes de mudança organizacional poderão incentivar a participação de suas equipes nos programas educacionais, favorecendo o aprendizado e o crescimento das pessoas participantes.

O terceiro objetivo específico consistia em identificar as práticas gerenciais predominantes na empresa. Dentre elas, pode-se destacar: 1) ser capaz de gerenciar grupos e liderar equipes; 2) medir e monitorar o desempenho e a qualidade; 3) estabelecer metas e objetivos; 4) usar o poder com ética e efetividade como pode ser constatado na tabela 2 deste trabalho. Verificase a partir das principais práticas gerenciais predominantes identificadas que elas estão diretamente relacionadas aos principais programas de educação corporativa desenvolvidos pela empresa identificados pelos gestores no resultado da pesquisa que foram: gestão, contratar, equipe, liderança e feedback. O que nos possibilita dizer que na prática cotidiana os gestores estão aplicando o que foi aprendido nos programas de educação corporativa e estão conscientes dos resultados gerados a partir deles. Dessa maneira, podemos perceber uma relação efetiva entre educação corporativa e práticas gerenciais.

O quarto objetivo específico buscou verificar a consistência do modelo de mensuração para o modelo de educação corporativa e práticas gerenciais. Essa consistência pôde ser constatada a partir dos resultados das análises da validade convergente, validade discriminante, confiabilidade e dimensionalidade dos construtos do modelo de mensuração, apresentados na tabela 8 deste trabalho – Validação do modelo de mensuração para o modelo teórico.

O quinto objetivo específico consistia em identificar em que medida educação corporativa e práticas gerenciais estão relacionadas. Esta medida foi identificada através dos valores (valor- $p < 0,001$) que demonstra que houve uma influência significativa e ($\beta = 0,771$ [0,68; 0,86]) demonstrando a positividade da EC com relação às PGs, logo, quanto maior o grau de educação corporativa, maior será sua influência nas práticas gerenciais. Outro índice foi o R^2 igual a 59,4%, demonstrando o quanto a EC conseguiu explicar as PG, havendo portanto, uma capacidade explicativa substancial.

Sendo assim, confirmou-se que existe relação significativa e positiva entre *Educação Corporativa e Práticas Gerenciais*. Assim conclui-se que quanto maior o grau de educação corporativa, isto é, a frequência da participação dos gestores em eventos dessa natureza, maior será sua influência nas práticas gerenciais. Isto contribui também para evidenciar o alcance do objetivo maior deste trabalho.

Depois de tudo aqui estudado, chega-se à seguinte conclusão: as empresas devem investir em educação corporativa, visto que, quanto mais o gestor participa de programas de educação corporativa, mais são beneficiadas suas práticas gerenciais. Existe, assim, uma indissociabilidade entre obtenção de conhecimento via educação corporativa empresarial e as práticas gerenciais adotadas no dia a dia dos gestores que frequentaram esses programas na empresa. A influência da EC nas PG pode se refletir na produtividade e desempenho dos gestores, o que certamente dará sentido a essência deste tipo de educação empresarial que é desenvolver e capacitar continuamente as pessoas da organização.

Em alguns casos, os programas de educação corporativa podem não atingir os seus objetivos na sua plenitude. Isso pode ser explicado pela ausência de uma estrutura adequada de educação corporativa baseada nos princípios e pilares sustentadores de uma política e práticas corretas de educação corporativa.

Como um dos aspectos relevantes desta conclusão final, pode-se destacar que, há muito tempo atrás, a formação dos gestores já tinha relevância por meio dos tradicionais centros de treinamento, também evidenciada nas teorias de aprendizagem, e, hoje, na configuração moderna de educação corporativa, mantém essa relevância demonstrando que é imprescindível para as organizações, partindo do pressuposto de que ela representa, no estágio atual das organizações, uma das principais premissas para a melhoria das ações gerenciais e para o desenvolvimento organizacional.

5.3 Limitações do trabalho

As limitações deste estudo, identificadas a partir do ponto de vista da sua autora, dizem respeito aos seguintes aspectos:

- 1) tamanho da amostra, considerando o número de gestores que responderam a pesquisa, em função do universo pesquisado;
- 2) Por se tratar de um estudo de caso, os resultados do trabalho não podem ser generalizados;
- 3) Por se tratar de uma pesquisa de caráter quantitativo, alguns aspectos da realidade do fenômeno podem não ter sido estudados com uma maior profundidade.

5.4 Recomendações

Para possibilitar a continuidade e o aprofundamento das análises e conclusões apresentadas nesta pesquisa, sugerem-se algumas medidas complementares que poderão contribuir para ampliar sua abrangência conceitual. São as seguintes:

- 1) alcance de um número maior de gestores (respondentes), para obter-se maior consistência nos resultados da pesquisa;
- 2) aplicação do modelo nomológico-estrutural em empresas de segmento diferenciado para fins de comparação de resultados;
- 3) aplicação do modelo nomológico-estrutural por níveis distintos de gestores (alto nível, intermediário e supervisão), para possibilitar a comparação entre os diferentes perfis amostrais (amostra estratificada);
- 4) repensar o modelo nomológico-estrutural, introduzindo uma variável mediadora da relação EC X PG, o que poderá aumentar o poder de explicação dos

impactos da educação corporativa sobre as práticas gerenciais. Uma sugestão para essa variável poderia ser Práticas de Gestão de Pessoas (PGP) adotadas na organização;

5) refinar o instrumento de coleta de dados da pesquisa, incluindo a variável Práticas de Gestão de Pessoas (PGP) na relação EC X PG.

Recomenda-se, finalmente, a realização de estudos complementares utilizando paradigmas emergentes no campo do comportamento humano nas organizações, principalmente aqueles que incluem aspectos voltados para a formação integral do ser humano para o seu bem-estar nas organizações.

REFERÊNCIAS

- ABREU, Aline França de; GONÇALVES, Caio Márcio; PAGNOZZI, Leila. Tecnologia da Informação e Educação Corporativa: contribuições e desafios da modalidade de ensino-aprendizagem a distância no desenvolvimento de pessoas. *Revista "Psicologia Educação e Cultura"*, v.3, n.1, p.47-58, 2002- 2003.
- ALBERTIN, A. L.; BRAUER, M. Resistência à educação a distância na educação corporativa. *Revista de Administração Pública*, v. 46, n. 5, p. 1367-1389, 2012.
- ALPERSTEDT, Cristiane. Universidades corporativas: discussão e proposta de uma definição. *Revista de Administração Contemporânea*, v.5, n.3, p.149-165, 2001.
- AMORIM, W. A. C.; CRUZ, M. V. G.; SARSUR, A. M.; FISCHER, A. L. Políticas de educação corporativa e o processo de certificação bancária: distintos atores e perspectivas. *REAd. Revista Eletrônica de Administração*, v. 21, n. 3, p. 622-647, 2015.
- ARTIFON, R.; GULIANI, D.; RAMOS, F.; CUNHA, J. Competências gerenciais praticadas pelos gestores das empresas do meio-oeste do estado de santa Catarina. *Anais do V SINGEP*, São Paulo, Brasil, 2016.
- BABBIE, Earl R. *Métodos de pesquisas de survey*. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1999.
- BARCLAY, D.; HIGGINS, C. e THOMPSON, R. The Partial Least Squares (PLS) approach to causal modeling: personal computer adoption and use as an illustration. *Technology studies*, v. 2, n. 2, p. 285-309, 1995.
- BARLEY, K. Corporate university structures that reflect organizational cultures. In: ALLEN, M. (Org.). *The corporate university handbook*. New York: AMACON, 2002, p. 43-65.
- BARNARD, C. I. *As funções do executivo*. São Paulo: Atlas, 1971.
- BARNETT, V. *Sample survey: principles and methods*. London: Arnold, 1991.
- BOOMSMA, A; HOOGLAND, J. J. The robustness of LISREL modeling revisited. Structural equation models: present and future: A festschrift in honor of Karl Jöreskog. *Scientific Software International*. p. 139-168, 2001.
- BORGES, A.; SILVA, S.; DA CUNHA, O. Competências gerenciais: um estudo com gestores da Universidade Estadual da Paraíba – Campus VII – Patos, PB. *Cadernos de Ciências Sociais Aplicadas*, Vitória da Conquista – BA, n. 18, p. 125-148, 2014.

BORGES-ANDRADE Jairo E.; ABBAD, Gardênia da Silva; MOURÃO, Luciana. *Treinamento, desenvolvimento e educação em organizações e trabalho: fundamentos para a gestão de pessoas*. Porto Alegre: Artmed, 2006.

BOTELHO, D.; GUISSONI, L. A. Varejo: Competitividade e inovação. *RAE-Revista de Administração de Empresas*, v. 56, n. 6, novembro-dezembro, p.596-599, 2016.

BRANDÃO, Giselle R. Gestão de pessoas e as universidades corporativas: dois lados da mesma moeda? *Revista de Administração de Empresas*, v.46, n.2, p. 22-33, 2006.

CARVALHO, L. M. Educação corporativa e desempenho estratégico. *Revista de Administração FACES Journal*, v. 13, n. 3, p. 66-85, 2014.

CARRILHO, SC. *O papel das universidades corporativas no contexto das políticas de formação das empresas: um estudo de caso*. 2014. 137 fls. Dissertação (Mestrado em Ciências Empresariais) - Instituto Politécnico de Setúbal. Escola Superior de Ciências Empresariais. Setúbal, Portugal.

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

CERETTA, G.; SALVADOR, A.; REIS, D. Práticas de gestão inseridas no padrão de modelo de negócio aberto: o caso de uma empresa da indústria da alimentação. *Revista Capital Científico*, v. 13, n. 4, out./dez. 2015.

CHIN, Wynne W. Commentary: Issues and opinion on structural equation modeling. *MIS Quarterly*, v. 7, n. 16, Mar. 1998a.

CHIN, Wynne W. T partial least squares approach to structural equation modeling. *Modern Methods for business Research*, v. 295, n. 2, p. 295-336, 1998b.

CHIN, W.How to write up and report PLS analyses. In:VINZI, V. Eetalii (Eds). *Handbook of partial least squares: concepts, Methods and Applications in Marketing and Related Fields*.Berlin: Springer, 2010, p. 655-90.

COHEN, J. A power primer. *Psychological Bulletin*, v. 112, n. 1, p. 155, 1992.

COSTA, P.; PORTO, G. Capacidade dinâmica de cooperação nas multinacionais Brasileiras e seus fatores gerenciais determinantes. *Revista Eletrônica de Negócios Internacionais*. São Paulo, v.10, n. 1, p. 57-69, jan./abr. 2015.

CRESWELL, John W. *Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto*. Porto Alegre: Artmed, 2007.

CRUZ, Daniele. Educação corporativa: a proposta empresarial no discurso e na prática. *Educação em Revista*, v.26,n.2 , p.337-358, 2010.

DAVEL, Eduardo; MELO, Marlene. *Gerência em Ação: singularidades e dilemas do trabalho gerencial*. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2005. 340p.

DEL MAESTRO FILHO, Antonio. *Modelo relacional entre modernização organizacional, práticas inovadoras de treinamento e satisfação no trabalho*. 2004. 281 fls. Tese (Doutorado em Administração) - Centro de Pós-Graduação e Pesquisas em Administração, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte.

DIAS, C. A. F.; ALBUQUERQUE, L. G. Panorama da avaliação de resultados em educação corporativa no Brasil. *Revista de Administração FACES Journal*, v. 13, n. 1, p. 104-123, 2014.

DUARTE, A. L. M.; LIMA, R. J. C.; MACCARI, E. A. Universidade corporativa e desenvolvimento de competências: estudo em uma rede de concessionárias do setor automotivo. *Revista de Administração da UFSM*, v. 9, n. 4, p. 738-755, 2016.

EBOLI, Marisa. Reinvenção das empresas: educação corporativa nos novos cenários empresariais. *GVExecutivo*, v.15, n.2, p.21-24, 2016.

EBOLI, Marisa. O papel das lideranças no êxito de um sistema de educação corporativa. *RAE-Revista de Administração de Empresas*, v. 45, n. 4, p. 118-122, out.-dez., 2005.

EBOLI, Marisa. *A educação no Brasil: mitos e verdades*. São Paulo: Gente, 2004.

EBOLI, Marisa. *Educação para as empresas do século XXI – Desenvolvimento e alinhamento dos talentos humanos às estratégias empresariais: o surgimento das universidades corporativas*. São Paulo: Editor Adolfo Schmukler. 1999. Coletânea Universidades Corporativas.

EBOLI, Marisa. Universidade corporativa: ameaça ou oportunidade para as escolas tradicionais de administração? *Revista de Administração*, v. 34, n. 4, p. 56-64, 1999.

EFRON, B. e TIBSHIRANI, R. J. *An introduction to the bootstrap*. New York: Chapman & Hall, 1993.

FABIAN, F. H. Keeping the tension: pressures to keep the controversy in the management discipline. *Academy of Management Review*, v. 25, n. 2, p. 350-371, 2000.

FAYOL, H. *Administração geral e industrial*. São Paulo: Atlas, 1989.

FERREIRA, G. C. Universidade corporativa: o caso de uma rede de franchising à luz do modelo de Meister (1999). *RAUnP - Revista Eletrônica do Mestrado Profissional em Administração da Universidade Potiguar*, v. 7, n. 1, p. 113-123, 2015.

FESTA, M. Gestão e Cultura Intraempreendedora: Um Estudo sobre Práticas Gerenciais que Promovem a Inovação. *Caderno Profissional de Administração – UNIMEP*, v.5, n.1, 2015.

FRANCISCO, T. et al. As Funções Administrativas e as Práticas Gerenciais na Educação Superior Privada. *Revista de Ciências da Administração*, Florianópolis, p. 95-107, abr. 2013.

FREITAS, Henrique; OLIVEIRA, Mírian; SACCOL, Amarolinda Zanela; MOSCAROLA, Jean. O método de pesquisa survey. *Revista de Administração da Universidade de São Paulo*, v. 35, n. 3, jul./set. 2000.

FORNELL, C. e LARCKER, D. F. Evaluating structural equation models with unobservable variables and measurement error. *Journal of marketing research*, p. 39-50, 1981.

FRANCO, D. S.; FERREIRA, V. C. P.; COSTA, D. V. F.; ASSIS, F. A. A. A andragogia na educação corporativa: o caso de uma empresa metalúrgica. *Revista de Administração da Unimep*, v. 13, n. 2, p. 74-99, 2015.

GARCIA, J. F. P. T&D mobilizando a organização para a qualidade. In: BOOG, Gustavo G. (Org.). *Manual de treinamento e desenvolvimento*. 3. ed. São Paulo: Makron Books, 1999, p. 165-192.

GOLDSTEIN, L. L. Training in work organizations. In: DUNETTE & HOUGH. *Handbook of industrial and organizational psychology*. 2.ed. California: Consulting Psychology Press, 1991.

HAIR, J. F.; BLACK, W. C.; BABIN, B. J.; ANDERSON, R. E. E TATHAM, R. L. *Análise multivariada de dados*. Porto Alegre: Bookman, 2009.

HAIR Jr, J. F., HULT, G. T. M., RINGLE, C., & SARSTEDT, M. *A primer on partial least squares structural equation modeling (PLS-SEM)*. Thousand Oaks, CA: Sage, 2014.

HAJOJ, I. A.; NASCIMENTO, E. R.; FROTA, C. D.; LUZ, I. B. Educação corporativa: estudos de caso de uma organização em Manaus. *Amazônia, Organizações e Sustentabilidade*, v. 5, n. 1, p. 65-86, 2016.

HALAT, A. *Modelos de gestão no varejo*. São Paulo: Senac, 2017. 133p.

HELLER, Robert. *Guia do gerente completo*: Tudo o que você precisa saber sobre o funcionamento dos negócios e da gerência. São Paulo: Futura, 2004.

HENSELER, J.; RINGLE, C. M. e SINKOVICS, R. R. The use of partial least squares path modeling in international marketing. *Advances in International Marketing*, v. 20, n. 1, p. 277-319, 2009.

HENSELER, J. e SARSTEDT, M. Goodness-of-fit indices for partial least squares path modeling. *Computational Statistics*, v. 28, n. 2, p. 565-580, 2012.

HILL, Linda A. *Novos gerentes*: assumindo uma nova identidade. São Paulo: Makron Books, 1993.

HINRICHS, J. P. Personnel training. In: DUNNETTE, M. D.(Ed.) *HandBook of industrial and organizational psychology*. Chicago: RAND McNally College, 1976.

HOLLANDER, M. e WOLFE, D. A. *Nonparametric statistical methods*. New York: John Wiley , 1999.

JUNIOR, Flávio Horneaux; EBOLI, Marisa Pereira; MARTINS, Eduardo Caruso. Educação corporativa e o papel do chief Learning Officer. *Revista Brasileira de Gestão de Negócios*, v.10, n. 27, p. 105-117, 2008.

KAISER, H.F. The varimax criterion for analytic rotation in factor analysis. *Psychometrika*, v. 23, p. 187-200, 1958.

KLIKSBERG, Bernardo. A situação social da América Latina e seus impactos sobre a família e a educação: questionamentos e buscas. *Revista Paranaense de Desenvolvimento*, n.96, p. 3-32, 1999.

LAKATOS, Eva M. e MARCONI M. *Técnicas de pesquisa*. São Paulo: Atlas, 1991.

LIKERT, Rensis. *A organização humana*. São Paulo: Atlas, 1975.

MASCARENHAS, André O. *Gestão estratégica de pessoas*: evolução, teoria e crítica. São Paulo: Cengage Learning, 2008.

MATHIAS, E. F.; SANTOS, G. L. As comunidades virtuais como instrumento de educação corporativa: estudo de caso no Tribunal de Contas da União. *Revista do Serviço Público*, v. 65, n. 3, p. 321-334, 2014.

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

MELLO, S.; MELO, P.; MELLO FILHO, R. Competências gerenciais evidenciadas e desejadas dos integrantes do fórum de gestão de pessoas da rede federal de educação profissional, científica e tecnológica. *Revista de Administração, Contabilidade e Economia*, v. 15, n. 1, p. 349-374, jan./abr. 2016.

MINGOTI, S. A. *Análise de dados através de métodos de estatística multivariada: uma abordagem aplicada*. Belo Horizonte: Ed. UFMG. 2007.

MINTZBERG, H. *Trabalho do executivo: o folclore e o fato*. São Paulo: Nova Cultural, 1986.

MINTZBERG, Henry. *Managing: desvendando o dia a dia da gestão*. Porto Alegre: Bookman, 2010.

MONECKE, A. e LEISCH, F. semPLS: Structural equation modeling using partial least squares. *Journal of Statistical Software*, 2012.

MOSCARDINI, Ticiane Nunes; KLEIN, Amarolinda Zanela. Educação corporativa e desenvolvimento de lideranças em empresas multisite. *Revista de Administração Contemporânea*, v.19, n.1, p. 84-106, 2015.

MOSCARDINI, Ticiane Nunes; KLEIN, Amarolinda Zanela. Educação corporativa e desenvolvimento de lideranças em empresas multisite. In: ENCONTRO DA ENANPAD. 38, 2014. Rio de Janeiro. *Anais do XXXI*. Rio de Janeiro: AnPAD, 2014.

MOSCARDINI, T.; KLEIN, A. Z. Estratégias de educação corporativa e suas relações com os diferentes níveis de aprendizagem organizacional. *Revista de Administração da UFSM*, v. 8, n. 1, p. 89-102, 2015.

MOSCOVICI, Fela. *Desenvolvimento interpessoal: treinamento em grupo*. Rio de Janeiro: José Olympio, 2004.

MOTTA, Paulo R. *Gestão contemporânea: a ciência e a arte de ser dirigente*. Rio de Janeiro: Record, 2002.

NADLER, L. *The handbook of human resources development*. New York: John Wiley, 1984.

NAHUM, C.; CARDOSO, C. Competências individuais gerenciais necessárias para ocupar cargos de gestão no campus universitário de Abaetetuba da Universidade Federal do Pará (UFPA), XIV Colóquio Internacional de Gestão Universitária – CIGU, Florianópolis, 2014.

NASCIMENTO, P. O.; BIANCO, M. F. Universidade corporativa desenvolve competências para o trabalho? O ponto de vista dos profissionais. *Revista Pretexto*, v. 18, n. 2, p. 11-29, 2017.

NUNNALLY, J. e BERNSTEIN, I. H. *Psychometric theory*. New York: McGraw-Hill, 1994.

PENA et al, F. Hoje, Líder de Turma. Amanhã, líder Organizacional: um estudo sobre a oportunidade de desenvolvimento de competências aos graduandos em administração. *Teoria e Prática em Administração*, v.5, n. 1, 2015, pp. 204-238.

PETERS, R. S. *The concept of education*. London: Routledge e Kegan Paul, 1967.

QUINN et alii. *Competências gerenciais: a abordagem de valores concorrentes na gestão*. Rio de Janeiro: Elsevier, 2012.

ROBBINS, Stephen P. *Administração: mudanças e perspectivas*. São Paulo: Saraiva, 2000.

ROBBINS, Stephen P.; JUDGE, Timothy A.; SOBRAL, Filipe. *Comportamento organizacional: teoria e prática no contexto brasileiro*. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2010.

RUAS, Roberto L., ANTONELLO, Cláudia S. e BOFF, Luiz Henrique. *Os novos horizontes da gestão: aprendizagem organizacional e competências*. Porto Alegre: Bookman, 2005.

SANCHEZ G. *PLS Path Modeling with R*. Berkeley. Trowchez Editions, 2013.

SANTOS, G. A. F.; PINTO, G. M.; NOVAES, M. A educação bancária na universidade corporativa a luz da pedagogia crítica – uma reflexão. *Desafio Online*, v. 2, n. 1, p. 553-563, 2014.

SOCIEDADE BRASILEIRA DE VAREJO E CONSUMO, 2018. *Estudos Especiais SBVC: Varejistas aumentam investimento em educação*. disponível em: <<http://sbvc.com.br/sbvc-news-edicao-07/>> . Acesso em: 18 mai 2018.

SOUZA, E. M.; ALVES, M. S.; PIMENTA, M. L.; CEZARINO, L. O. Aspectos organizacionais da internacionalização de universidades corporativas brasileiras. *Revista Organizações em Contexto*, v. 12, n. 24, p. 345-365, 2016

SOUZA, M. O.; ZIVIANI, F. Universidade Corporativa: implantação, ferramentas e práticas. *Revista Gestão & Planejamento*, v. 13, n. 3, p. 712-727, 2012.

TARAPANOFF, Kira. Panorama da educação corporativa no contexto internacional. In: (autores) *Educação corporativa: Contribuição para a competitividade / organização*, Secretaria de Tecnologia Industrial. Brasília: Petróleo Brasileiro e CNI, 2004.

TENENHAUS, M.; VINZI, V.; CHATELIN, Y. e LAURO, C. *PLS path modeling*. Computacional statistics & Data Analysis, 2005.

TENENHAUS, M., AMATO, S., & VINZI, V. A global goodness-of-fit index for PLS structural equation modelling. In: SCIENTIFIC MEETING. 42, 2004. Padova, Itália. *SIS Scientific Meeting*, 2004, v. 1, p. 739-742.

TRISTÃO, P.; ROGEL, G. T. S. O papel dos líderes no processo de educação corporativa. *Revista de Carreiras e Pessoas*, v. 2, n. 3, p. 34-45, 2012.

TUMELERO, C.; AMORIM, W. A. C.; VELOSO, E. F. R.; LUCAS, A. C. Relação entre práticas de educação corporativa e resultados financeiros de empresas que atuam no mercado brasileiro. *Revista Administração em Diálogo*, v. 14, n. 2, p. 195-215, 2012.

VARGAS, Miramar R. M.; ABBAD, Gardênia da Silva. Bases conceituais em treinamento, desenvolvimento e educação – TD&E. In: BORGES-ANDRADE Jairo E.; ABBAD, Gardênia da Silva; MOURÃO, Luciana (Orgs). *Treinamento, desenvolvimento e educação em organizações e trabalho: fundamentos para a gestão de pessoas*. Porto Alegre: Artmed, 2006, p.137-158

VARGAS, Miramar R. M. *Educação a distância e mudança organizacional: uma análise do novo modelo de treinamento e desenvolvimento de pessoal nas organizações do século XXI*. 2002. 154 fls. Projeto de Qualificação (Doutorado em Psicologia) – Instituto de Psicologia, Universidade de Brasília, Brasília.

VARGAS, Miramar R. M. Treinamento e desenvolvimentos: reflexões sobre seus métodos. *Revista de Administração*, São Paulo, v. 31, n. 2, p. 126-136, abr./jun. 1996.

VASCONCELOS, K.; SILVA JR., A.; SILVA, P. Educação Gerencial para atuação em ambientes de negócios sustentáveis. *Revista de Administração Mackenzie*, v. 14, n. 4, São Paulo, SP, Jul./Ago, 2013, p. 45-75.

VINZI, V. E.; CHIN, W. W.; HENSELER, J. e WANG, H. *Handbook of partial least squares*. Berlin: Springer, 2010.

VOGEL, J.; WOOD JR., T. Práticas gerenciais de pequenas empresas industriais do Estado de São Paulo: um estudo exploratório. *Revista de Empreendedorismo e Gestão de Pequenas Empresas*, v. 1, n.2, 2012.

WOOD JR., T. Os sete pecados capitais da educação corporativa. *GV-Executivo*, v. 13, n. 2, jul.-dez., 2014.

ZANELLI, José C.; BORGES-ANDRADE, Jairo. E.; BASTOS, Antônio. V. B. (Orgs). *Psicologia, organizações e trabalho no Brasil*. Porto Alegre: Artmed, 2004.

APÊNDICES

APÊNDICE A CARTA DE APRESENTAÇÃO DA PESQUISA DE MESTRADO



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS

FACULDADE DE CIÊNCIAS ECONÔMICAS

CENTRO DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISAS EM ADMINISTRAÇÃO

Belo Horizonte, 23 de Agosto de 2017.

Prezado Sr. [REDACTED],

Diretor de Recursos Humanos.

Meu nome é Agnes Calixto, atualmente mestranda no curso de Administração do CEPEAD - Centro de Pós-Graduação e Pesquisas em Administração - da Faculdade de Ciências Econômicas da Universidade Federal de Minas Gerais - FACE/UFMG. Sou orientanda do Prof. Dr. Antônio Del Maestro Filho membro permanente do Corpo Docente daquele Centro e escolhi como tema de pesquisa *Educação Corporativa e Práticas Gerenciais*.

Venho por meio desta carta, reafirmar minha intenção de realizar pesquisa científica no [REDACTED]. Esta pesquisa tem fins exclusivamente acadêmicos e o objetivo geral de compreender as práticas de educação corporativa na organização e a sua relação com as práticas gerenciais.

Para tanto, é necessário que ela seja realizada com os gestores das empresas que tenham participado de programas de educação corporativa.

A metodologia empregada constitui-se em pesquisa descritiva utilizando método quantitativo, tipo *Survey*. Os dados serão coletados por meio de questionário on-line, estruturado e com perguntas fechadas.

Acredita-se que essa pesquisa científica, por meio dos resultados de sua aplicação, poderá contribuir para subsidiar o desenvolvimento profissional dos gestores e dos profissionais envolvidos com o sistema de educação corporativa desta conceituada Instituição, além de contribuir para o desenvolvimento gerencial, bem como dos docentes, discentes e pesquisadores que trabalham com o tema, na medida em que a realização de um estudo empírico atualizado tem, também, o objetivo de promover discussões e novas reflexões sobre o assunto.

Desde já agradecemos sua atenção e sempre prestimosa colaboração com a pesquisa científica e acadêmica.

Atenciosamente,

Agnes Calixto - Mestranda em Administração – Cepead/Face – UFMG

Prof. Dr. Antônio Del Maestro Filho - Orientador

Linha de Pesquisa: Gestão de Pessoas e Comportamento Organizacional

Contatos:

(31) 99182-9563 – agnescalixto@yahoo.com.br

(31) 99173-5567 - profmaestro@gmail.com

APÊNDICE B
CARTA DA INSTITUIÇÃO DE ENSINO UFMG SOLICITANDO AUTORIZAÇÃO
PARA REALIZAÇÃO DA PESQUISA DE MESTRADO



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS

FACULDADE DE CIÊNCIAS ECONÔMICAS

CENTRO DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISAS EM ADMINISTRAÇÃO

Belo Horizonte, 19 de Setembro de 2017.

Prezada Sra. [REDACTED]

DD. Diretora de Aprendizagem, Desenvolvimento e Cultura - Universidade Corporativa [REDACTED]

Venho, por intermédio desta, na qualidade de Professor Orientador e membro permanente do quadro de docentes do CEPEAD - Centro de Pós-Graduação e Pesquisas em Administração da Faculdade de Ciências Econômicas da Universidade Federal de Minas Gerais - FACE/UFMG, apresentar-lhe a Sra. Agnes Calixto, mestrandia regular do nosso Curso de Mestrado, que escolheu como tema de pesquisa a *Educação Corporativa e Práticas Gerenciais*.

Considerando a importância do Grupo [REDACTED] no cenário nacional e considerando, ainda, o sucesso de suas práticas de Educação Corporativa, a mestrandia Agnes manifestou seu interesse e desejo de realizar sua pesquisa de dissertação nesta conceituada empresa.

Na oportunidade, cumpre ressaltar que todos os dados coletados, no caso de viabilização da pesquisa, serão utilizados com fins exclusivamente científicos e acadêmicos e que o objetivo geral do trabalho consiste em estudar como as ações de educação corporativa se relacionam com as práticas gerenciais no cotidiano da Organização.

Para tanto, é necessário que ela seja realizada com gestores da empresa que tenham participado de programas de educação corporativa.

A metodologia empregada constitui-se em pesquisa descritiva utilizando método quantitativo, tipo *Survey*. Os dados serão coletados por meio de questionário on-line, estruturado e com perguntas fechadas. Acredita-se que essa pesquisa científica, por meio dos resultados de sua aplicação, poderá contribuir para subsidiar o desenvolvimento profissional dos gestores e dos profissionais envolvidos com o sistema de educação corporativa desta conceituada Instituição, além de contribuir para o desenvolvimento dos gerentes, bem como dos docentes, discentes e pesquisadores que trabalham com o tema, na medida em que a realização de um estudo empírico atualizado tem, também, o objetivo de promover discussões e novas reflexões sobre o assunto.

Desde já agradeço sua atenção sempre prestimosa na colaboração com a pesquisa científica e acadêmica.

Atenciosamente,

Prof. Dr. Antônio Del Maestro Filho - Orientador

Linha de Pesquisa: Gestão de Pessoas e Comportamento Organizacional

Contatos: (31) 99173-5567 - profmaestro@gmail.com

(31) 99182-9563 – agnescalixto@yahoo.com.br

APÊNDICE C

QUESTIONÁRIO DE PESQUISA



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
FACULDADE DE CIÊNCIAS ECONÔMICAS
CENTRO DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISAS EM ADMINISTRAÇÃO

Pesquisa EDUCAÇÃO CORPORATIVA E PRÁTICAS GERENCIAIS

Prezado gestor, esta pesquisa tem como objetivo verificar a relação existente entre as práticas de educação corporativa de sua empresa e as suas práticas gerenciais.

*Gentileza responder todas as questões do questionário.

PARTE A - Educação Corporativa

Os itens abaixo descrevem ações de educação corporativa adotadas na organização em que você atua. Leia atentamente o conteúdo desses itens e avalie o quanto cada um deles descreve o que você pensa a respeito desse sistema de educação corporativa. Para responder este questionário, escolha o ponto da escala que melhor descreve a sua opinião e selecione o campo correspondente, conforme orientação a seguir: (1), Discorda totalmente; (2), Discorda; (3), Nem discorda, nem concorda; (4) Concorda; (5), Concorda totalmente.

Quanto às ações de educação corporativa (treinamento, desenvolvimento e educação) de que você participou:

1a) A alta direção da empresa em que trabalho se compromete e se envolve com o sistema de educação e treinamento. *

	1	2	3	4	5	
Discordo totalmente						Concordo totalmente

2a) As estratégias, diretrizes e práticas de gestão de pessoas na empresa são alinhadas às estratégias organizacionais. *

	1	2	3	4	5	
Discordo totalmente						Concordo totalmente

3a) O modelo de gestão de pessoas da empresa tem como base os princípios da gestão por competências. *

	1	2	3	4	5	
Discordo totalmente						Concordo totalmente

4a)As ações e os programas educacionais são criados de acordo com as estratégias da organização. *

	1	2	3	4	5	
Discordo totalmente						Concordo totalmente

5a) Considero-me um protagonista, agente proativo, ator de disseminação da cultura empresarial. *

	1	2	3	4	5	
Discordo totalmente						Concordo totalmente

6a) Considero que os líderes e gestores da empresa em que trabalho como os responsáveis pelo processo de aprendizagem para a organização. *

	1	2	3	4	5	
Discordo totalmente						Concordo totalmente

7a) A empresa em que trabalho adota e implementa a educação *inclusiva*, contemplando os públicos interno e o externo. *

	1	2	3	4	5	
Discordo totalmente						Concordo totalmente

8a)A empresa se compromete a implantar os princípios do modelo de gestão do conhecimento, estimulando o compartilhamento de conhecimentos organizacionais e a troca de experiências. *

	1	2	3	4	5	
Discordo totalmente						Concordo totalmente

9a)A empresa em que trabalho integra o sistema de educação e treinamento com ênfase no modelo de gestão do conhecimento. *

	1	2	3	4	5	
Discordo totalmente						Concordo totalmente

10a)A empresa cria mecanismos de gestão que favorecem a construção social do conhecimento. *

	1	2	3	4	5	
Discordo totalmente						Concordo totalmente

11a)A empresa utiliza de forma intensiva tecnologia aplicada à educação. *

	1	2	3	4	5	
Discordo totalmente						Concordo totalmente

12a)A empresa em que trabalho implanta projetos virtuais de educação (aprendizagem mediada por tecnologia). *

	1	2	3	4	5	
Discordo totalmente						Concordo totalmente

13a) Verifico que a empresa implanta múltiplas formas e processos de aprendizagem que favorecem a *aprendizagem a qualquer hora e em qualquer lugar.* *

	1	2	3	4	5	
Discordo totalmente						Concordo totalmente

14a) A empresa busca obter sinergia entre os seus programas de capacitação e os projetos sociais. *

	1	2	3	4	5	
Discordo totalmente						Concordo totalmente

15a)Verifico que a empresa se compromete com a cidadania empresarial, estimulando a formação de atores sociais dentro e fora da empresa. *

	1	2	3	4	5	
Discordo totalmente						Concordo totalmente

16a)A empresa em que trabalho se compromete com a cidadania empresarial, estimulando a construção social do conhecimento organizacional. *

	1	2	3	4	5	
Discordo totalmente						Concordo totalmente

17a)A empresa em que trabalho faz parcerias internas com seus líderes e gestores pelo processo de aprendizagem de suas equipes, estimulando a participação nos programas educacionais. *

	1	2	3	4	5	
Discordo totalmente						Concordo totalmente

18a)A empresa faz parcerias internas com seus líderes e gestores pelo processo de aprendizagem de suas equipes criando um ambiente de trabalho propício à aprendizagem. *

	1	2	3	4	5	
Discordo totalmente						Concordo totalmente

19a)A empresa realiza parcerias externas a fim de estabelecer parcerias estratégicas com instituições de ensino superior. *

	1	2	3	4	5	
Discordo totalmente						Concordo totalmente

20a)Reconheço que o sistema de educação corporativa (sistema de treinamento e desenvolvimento que envolve toda a empresa) busca tornar-se um centro de agregação de resultados para o negócio. *

	1	2	3	4	5	
Discordo totalmente						Concordo totalmente

21a) Percebo que a empresa busca implantar sistema métrico para avaliar os resultados obtidos com o sistema de educação corporativa (sistema de treinamento e desenvolvimento que envolve toda a empresa), considerando-se os objetivos do negócio. *

	1	2	3	4	5	
Discordo totalmente						Concordo totalmente

22a) Tenho conhecimento de que a empresa cria mecanismos que favorecem a autossustentabilidade financeira do sistema de educação corporativa (sistema de treinamento e desenvolvimento que envolve toda a empresa). *

	1	2	3	4	5	
Discordo totalmente						Concordo totalmente

Parte B - Práticas Gerenciais

Os itens abaixo descrevem práticas gerenciais adotadas na organização em que você atua. Leia atentamente o conteúdo desses itens e avalie o quanto cada um deles descreve o que você pensa a respeito da influência do sistema de educação corporativa nas suas práticas gerenciais do dia a dia de seu trabalho. Para responder este questionário, escolha o ponto da escala que melhor descreve a sua opinião e selecione o campo correspondente, conforme orientação a seguir: (1), Discorda totalmente; (2), Discorda; (3) Nem discorda, nem concorda; (4) Concorda; (5), Concorda totalmente.

Quanto à influência do sistema de educação corporativa, nas suas práticas gerenciais, você considera ter desenvolvido a capacidade de:

23b) Entender a si mesmo e aos outros. *

	1	2	3	4	5	
Discordo totalmente						Concordo totalmente

42b) Implementar e ser capaz de sustentar a mudança. *

	1	2	3	4	5	
Discordo totalmente						Concordo totalmente

PARTE C - Perfil dos respondentes

Esta parte do questionário tem como objetivo traçar um perfil do conjunto dos participantes da pesquisa. Gentileza marcar com um (X) a alternativa mais adequada ao seu caso.

1c) Sexo: *

Masculino	
Feminino	

2c) Faixa etária: *

Até 25 anos	
De 26 a 30 anos	
De 31 a 35 anos	
De 36 a 40 anos	
De 41 a 45 anos	
Mais de 45 anos	

3c) Graduação: *

Administração	
Comunicação	
Ciências Contábeis	
Economia	
Engenharia	
Pedagogia	
Psicologia	
Outro:	

4c) Área de Atuação: *

Financeira	
Logística	
<i>Marketing</i>	
Negócios/Vendas	
Planejamento	
Produção	
Recursos Humanos	
Tecnologia	
Outro:	

5c) Cargo ocupado: *

Gerente	
Diretor	
Outro:	

6c) Há quanto tempo você atua neste cargo: *

Há menos de um ano	
De 1 a 3 anos	
De 4 a 6 anos	
De 7 a 9 anos	
Mais de 10 anos	

7c) Há quanto tempo você trabalha na atual empresa: *

Há menos de um ano	
De 1 a 5 anos	
De 6 a 10 anos	
De 11 a 15 anos	
De 16 a 20 anos	
Mais de 20 anos	

8c) A quantidade de colaboradores sob sua responsabilidade corresponde a: *

Até 10 colaboradores	
De 11 a 20 colaboradores	
De 21 a 30 colaboradores	
De 31 a 40 colaboradores	
De 41 a 50 colaboradores	
De 51 a 60 colaboradores	
De 61 a 70 colaboradores	
De 71 a 80 colaboradores	
De 81 a 90 colaboradores	
De 91 a 100 colaboradores	
Mais de 101 colaboradores	

9c) Informe os três últimos programas de educação corporativa de que você participou: *

Obrigada pela participação!!!

Agnes Calixto- Mestranda em Administração – Cepead/Face – UFMG

Prof. Dr. Antônio Del Maestro Filho – Orientador

Linha de Pesquisa: Gestão de Pessoas e Comportamento Organizacional

Contatos:

(31) 99182-9563 – agnescalixto@yahoo.com.br

(31) 99173-5567 - profmaestro@gmail.com

APÊNDICE D
CRIVO DE CORREÇÃO DO QUESTIONÁRIO

CRIVO QUESTIONÁRIO		
EDUCAÇÃO CORPORATIVA E PRÁTICAS GERENCIAIS		
QUESTÕES do Questionário		
1	A	A alta direção da empresa em que trabalho se compromete e se envolve com o sistema de educação e treinamento.
2	A	As estratégias, diretrizes e práticas de gestão de pessoas na empresa são alinhadas às estratégias organizacionais.
3	A	O modelo de gestão de pessoas da empresa tem como base os princípios da gestão por competências.
4	A	As ações e programas educacionais são criados de acordo com as estratégias da organização.
5	B	Considero-me um protagonista, agente proativo, ator de disseminação da cultura empresarial.
6	B	Considero que os líderes e gestores da empresa em que trabalho como os responsáveis pelo processo de aprendizagem para a organização.
7	C	A empresa em que trabalho adota e implementa a educação <i>inclusiva</i> , contemplando o público interno e o externo.
8	C	A empresa se compromete a implantar os princípios do modelo de gestão do conhecimento, estimulando o compartilhamento de conhecimentos organizacionais e a troca de experiências.
9	C	A empresa em que trabalho integra o sistema de educação e treinamento com ênfase no modelo de gestão do conhecimento.
10	C	A empresa cria mecanismos de gestão que favorecem a construção social do conhecimento.
11	D	A empresa utiliza, de forma intensiva, tecnologia aplicada à educação.
12	D	A empresa em que trabalho implanta projetos virtuais de educação (aprendizagem mediada por tecnologia).
13	D	Verifico que a empresa implanta múltiplas formas e processos de aprendizagem que favorecem a <i>aprendizagem a qualquer hora e em qualquer lugar</i> .
14	E	A empresa busca obter sinergia entre os seus programas de capacitação e de projetos sociais.
15	E	Verifico que a empresa se compromete com a cidadania empresarial, estimulando a formação de atores sociais dentro e fora da empresa.
16	E	A empresa em que trabalho se compromete com a cidadania empresarial, estimulando a construção social do conhecimento organizacional.
17	F	A empresa em que trabalho faz parcerias internas com seus líderes e gestores pelo processo de aprendizagem de suas equipes, estimulando a participação nos programas educacionais.
18	F	A empresa faz parcerias internas com seus líderes e gestores pelo processo de aprendizagem de suas equipes, criando um ambiente de trabalho propício à aprendizagem.
19	F	A empresa realiza parcerias externas a fim de estabelecer parcerias estratégicas com instituições de ensino superior.
20	G	Reconheço que o sistema de educação corporativa (sistema de treinamento e desenvolvimento que envolve toda a empresa) busca tornar-se um centro de agregação de resultados para o negócio.

21	G	Percebo que a empresa busca implantar sistema métrico para avaliar os resultados obtidos com o sistema de educação corporativa (sistema de treinamento e desenvolvimento que envolve toda a empresa), considerando-se os objetivos do negócio.
22	G	Tenho conhecimento de que a empresa cria mecanismos que favorecem a auto-sustentabilidade financeira do sistema de educação corporativa (sistema de treinamento e desenvolvimento que envolve toda a empresa).
23	H	Entender a si mesmo e aos outros.
24	H	Comunicar com honestidade e efetividade.
25	H	Orientar e desenvolver os colegas de trabalho.
26	H	Ser capaz de gerenciar grupos e liderar equipes.
27	H	Gerenciar e estimular o conflito construtivo (gerir o conflito de maneira produtiva).
28	I	Organizar os fluxos de informações.
29	I	Trabalhar e gerenciar por meio de funções.
30	I	Planejar e coordenar projetos.
31	I	Medir e monitorar o desempenho e a qualidade.
32	I	Estimular e possibilitar a conformidade nos projetos e nas ações da organização.
33	J	Desenvolver e comunicar uma visão de futuro para a empresa.
34	J	Estabelecer metas e objetivos.
35	J	Desenvolver automotivação e estimular os colegas a fazerem o mesmo.
36	J	Realizar projetos e organizar sua implementação.
37	J	Gerenciar a execução de mudanças e projetos na busca de resultados.
38	K	Usar o poder com ética e efetividade.
39	K	Patrocinar e convencer as pessoas sobre novas ideias.
40	K	Estimular e promover a inovação.
41	K	Negociar e acordar compromisso.
42	K	Implementar e ser capaz de sustentar a mudança.
		ITENS DE PESQUISA
	A	Competitividade
	B	Perpetuidade
	C	Conectividade
	D	Disponibilidade
	E	Cidadania
	F	Parceria
	G	Sustentabilidade
	H	Compromisso e coesão
	I	Estabilidade e continuidade
	J	Produtividade e rentabilidade
	K	Mudança e adaptabilidade

