

CENTRO UNIVERSITÁRIO DA FEI
EDNELSON LOPES FERREIRA

**A CONTRIBUIÇÃO DA UNIVERSIDADE CORPORATIVA PARA O
DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS DOS FUNCIONÁRIOS**

São Paulo
2015

CENTRO UNIVERSITÁRIO DA FEI
EDNELSON LOPES FERREIRA

**A CONTRIBUIÇÃO DA UNIVERSIDADE CORPORATIVA PARA O
DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS DOS FUNCIONÁRIOS**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Centro
Universitário da FEI, como parte dos requisitos
necessários para obtenção do título de Mestre em
Administração de Empresas, orientada pela Profa.
Dra. Juliana Bonomi Santos de Campos

São Paulo
2015

Ferreira, Ednelson Lopes

A contribuição da universidade corporativa para o desenvolvimento de competências dos funcionários / Ednelson Lopes Ferreira – São Paulo, 2015.

70 f. : il.

Mestrado – Centro Universitário da FEI.

Orientadora: Profa. Dra. Juliana Bonomi Santos de Campos

1. Universidade corporativa. 2. Competências profissionais. 3. Avaliação de treinamento. I. Campos, Juliana Bonomi Santos de; orient. II. Título.

CDU 658.3



Centro Universitário da **FEI**

APRESENTAÇÃO DE DISSERTAÇÃO ATA DA BANCA EXAMINADORA

PPGA-10

Programa de Mestrado de Administração

Aluno: Ednelson Lopes Ferreira

Matrícula: 311315-6

Título do Trabalho: "Estratégia de Desenvolvimento de Competências a partir da Universidade Corporativa"

Área de Concentração: Capacidades Organizacionais

Orientador: Prof^a Dra. Juliana Bonomi Santos

Data da realização da defesa: 29/05/2015

Avaliação da Banca Examinadora:

São Paulo, 29 / 05 / 2015.

ORIGINAL ASSINADA

MEMBROS DA BANCA EXAMINADORA

Prof^a. Dra. Juliana Bonomi Santos	Ass.: _____
Prof. Dr. Edmilson Alves de Moraes	Ass.: _____
Prof. Dr. Flavio Macau	Ass.: _____

A Banca Julgadora acima-assinada atribuiu ao aluno o seguinte resultado:

APROVADO

REPROVADO

VERSÃO FINAL DA DISSERTAÇÃO

APROVO A VERSÃO FINAL DA DISSERTAÇÃO EM QUE
FORAM INCLUÍDAS AS RECOMENDAÇÕES DA BANCA
EXAMINADORA

Aprovação do Coordenador do Programa de Pós-graduação

Prof. Dr. Edmilson Alves de Moraes

À minha mãe e minha avó, pelo amor, incentivo e infinita ternura.

AGRADECIMENTOS

À minha professora de metodologia, orientadora e amiga Dra. Juliana Bonomi Santos de Campos, por toda a dedicação, paciência e ensinamentos sem os quais este trabalho não seria possível.

Ao professor Edmilson Alves de Moraes pelas suas palavras de incentivo nos momentos difíceis e na sua crença da minha capacidade de concluir este curso.

À Carmen Carlos, secretária do Mestrado e Doutorado, que sempre atende com muita eficiência a todos os alunos.

À Renata Gallão, bibliotecária da FEI, pela sua atenção e presteza com os alunos.

Ao meu irmão Erielson Lopes Ferreira, pelas aulas de reforço e ajuda no manuseio da ferramenta SPSS.

Aos respondentes da pesquisa e à empresa que permitiu a realização deste estudo.

Aos professores das disciplinas do Programa de Mestrado em Administração do Centro Universitário da FEI, pela excepcional qualidade das aulas ministradas durante o curso e atividades extraclasse, transmitindo conhecimentos que levarei para o resto da vida.

Aos colegas de curso, em especial à Kátia Maria Rocha de Lima, pela troca de conhecimento e experiências.

“Estamos na situação de uma criancinha, que entra em uma imensa biblioteca, repleta de livros em muitas línguas. A criança sabe que alguém deve ter escrito aqueles livros, mas não sabe como. Não compreende as línguas em que foram escritos. Tem uma pálida suspeita de que a disposição dos livros obedece a uma ordem misteriosa, mas não sabe qual ela é”

Albert Einstein

RESUMO

A literatura sugere que as Universidades Corporativas têm como objetivo principal o desenvolvimento das competências de seus colaboradores em todos os níveis hierárquicos. No entanto, faltam evidências empíricas sobre a real efetividade das Universidades Corporativas no desenvolvimento de competências. Assim, questiona-se até que ponto as Universidades Corporativas podem contribuir para a evolução das competências profissionais, principalmente ao se considerar os diferentes níveis da hierarquia. Há também dúvidas sobre até que ponto, o treinamento à distância – uma das principais ferramentas das Universidades Corporativas – contribui nesse sentido. Este trabalho, portanto, apresenta uma pesquisa quantitativa realizada num banco de varejo, voltada ao entendimento da universidade corporativa como desenvolvedora das competências do corpo funcional e a influência de dois fatores moderadores: o tipo de treinamento aplicado (presencial/à distância) e o nível gerencial. Foi realizado um levantamento de dados, por meio de questionário estruturado, em uma instituição financeira, em sua área de tecnologia, junto aos colaboradores, em sua maioria gerentes e profissionais de nível técnico. A pesquisa traz uma contribuição teórica, ao constatar que as Universidades Corporativas desenvolvem principalmente o conhecimento dos colaboradores, mas é menos efetiva para impulsionar as habilidades e atitudes deles. Ela mostra também que há diferenças entre o nível de desenvolvimento de competências dos gestores e dos outros profissionais e que o treinamento à distância é menos efetivo que o presencial. Com isso a pesquisa questiona algumas premissas da literatura sobre Universidade Corporativa. Como contribuição prática, este trabalho traz sugestões de melhoria para a empresa objeto do estudo, para empresas que estão pensando na possibilidade de implantação da universidade corporativa e para as empresas que já possuem esta modalidade de treinamento corporativo e pretendem melhorá-lo.

Palavras-chave: Universidade Corporativa. Competências Profissionais. Avaliação de Treinamento.

ABSTRACT

The literature suggests that the Corporate University aims to develop the skills of its employees at all levels. However, don't have empirical evidence on the real effectiveness of Corporate Universities in skills development. Thus, it questions the extent to which Corporate Universities can contribute to the development of professional skills, especially when considering the different levels of the hierarchy. There are also doubts about how far the distance training - one of the main tools of Corporate Universities - contributes accordingly. This work therefore presents a quantitative survey in retail banking, focused on the understanding of corporate university as a developer of the skills of the staff and the influence of two limiting factors: the type of applied training (classroom / distance) and the management level. A survey data was conducted through a structured questionnaire in a financial institution, in their technology area, with employees, mostly managers and technical professionals. The research provides a theoretical contribution, to find that the Corporate Universities mainly develop the knowledge of employees, but is less effective to boost skills and their attitudes. It also shows that there are differences between the level of development of skills of managers and other professionals and the training to distance is less effective than the classroom. With this research challenges some assumptions about literature Corporate University. As a practical contribution, this work brings suggestions for improvement to the study of the subject company, for companies that are thinking about the possibility of implementation of the corporate university and for companies that already have this type of corporate training and want to improve it.

Key words: Corporate University, Professional Skills, Training Evaluation

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 - Diferenças entre Departamentos de Treinamento e UCs.....	11
QUADRO 2 – Universidade Tradicional e UCs	14
QUADRO 3 – Modalidades de treinamento	25
QUADRO 4 – Perguntas sobre avaliação de treinamento	30

LISTA DE TABELAS

TABELA 1 - Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy Presencial (KMO).....	33
TABELA 2 - Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy EAD (KMO).....	33
TABELA 3 – Matriz de componente rotativa presencial/EAD.....	34
TABELA 4 – Alfa de Crombach.....	35
TABELA 5 – Análise demográfica	37
TABELA 6 – Teste t de Student “conhecimento”	38
TABELA 7 – Teste t de Student “habilidades e atitudes”	38
TABELA 8 – Teste t Pareado conhecimento prévio X adquirido	39
TABELA 9 – Correlação motivação X conhecimento	40
TABELA 10 - Teste t de Student Conhecimento	41
TABELA 11 – Teste t de Student Habilidades e Atitudes.....	41
TABELA 12 – Teste t Pareado Conhecimento	42
TABELA 13 – Teste t Pareado Habilidades e Atitudes.....	43
TABELA 14 – Aspectos Positivos	43

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	6
1.1	Problema de Pesquisa e Objetivos.....	8
1.2	Contribuição.....	8
1.3	Estrutura do Trabalho.....	9
2	REFERENCIAL TEÓRICO.....	10
2.1	Definição de Universidade Corporativa.....	10
2.2	Universidades Corporativas: Surgimento e Evolução.....	13
2.3	Diferenças entre Universidade Corporativa e Universidade Tradicional.....	14
2.4	Objetivos da Universidade Corporativa.....	16
2.5	A relação entre a Universidade Corporativa e Desenvolvimento de Competências...	18
2.6	As Diferenças Hierárquicas.....	21
2.7	Ensino à Distância: Vantagens e Desvantagens.....	22
2.8	Resumo das Hipóteses.....	26
3	METODOLOGIA DE PESQUISA.....	27
3.1	Universidade Corporativa – UniX.....	27
3.2	Instrumentos de Coleta de Dados.....	29
3.3	Coleta de Dados.....	31
3.4	Tratamento e Análise dos Dados.....	32
4	ANÁLISE DOS RESULTADOS.....	36
4.1	Análise do Perfil Amostral.....	36
4.2	Análise da Eficiência da Universidade Corporativa.....	38
4.3	Influência da Hierarquia no Desenvolvimento de Competências.....	41
4.4	Comparação entre o Ensino Presencial e o Ensino à Distância.....	42
4.5	Perguntas Confirmatórias das Impressões dos Participantes.....	43
5	DISCUSSÃO.....	46

6	CONCLUSÕES, LIMITAÇÕES AO ESTUDO REALIZADO E SUGESTÕES PARA PESQUISAS FUTURAS.	49
	REFERÊNCIAS.....	51

1 INTRODUÇÃO

De acordo com Meister(1999), a revolução tecnológica deu origem a um fenômeno conhecido como “Era do Conhecimento”, no qual o ambiente corporativo nunca foi tão competitivo e, por consequência, nunca houve maior necessidade da geração e desenvolvimento de competências e conhecimentos. Assim, as organizações passaram a atribuir grande importância à formação, disseminação interna e manutenção do conhecimento.

Meister(1999) também afirma que as universidades tradicionais não atendem às necessidades requeridas pelas organizações, em termos de especificidade do conteúdo. Neste contexto, surge a universidade corporativa (UC) para tentar suprir demandas específicas das corporações, com cursos direcionados às suas necessidades e definidos de acordo com o cargo ou função a ser exercida. As universidades corporativas funcionam como uma estratégia organizacional, para a viabilização de um processo contínuo de educação corporativa, visando à promoção da aprendizagem organizacional e da gestão do conhecimento (VERGARA; RAMOS, 2002). Ademais, Eboli(1999), afirma que no século XXI, as organizações tendem a buscar na universidade corporativa uma maneira de desenvolver competências em seus colaboradores. Ainda para Eboli(2004), as competências dos profissionais só se formarão por meio das práticas da educação corporativa, as quais irão gerar melhorias profissionais e pessoais, para garantir um melhor desenvolvimento no ambiente de trabalho. Ruas, Antonello e Boff(2005) corroboram essa ideia, afirmando que os treinamentos promovidos pela universidade corporativa são eficientes e necessários para garantir a geração de competências e, por consequência, melhorar o lucro da empresa, por meio do conhecimento que foi obtido pelos colaboradores. Esse modelo de educação corporativa foi aparentemente bem aceito pelo mundo empresarial, dado que na última década as universidades corporativas tem sido o setor de educação que mais cresceu no mundo, tendo seu número mais do que dobrado. Hoje, em termos mundiais, estima-se que haja mais de 4.000 iniciativas, sendo que mais de quatro milhões de indivíduos estão estudando em universidades corporativas. (MURASHIMA, 2014)

No entanto, alguns estudos questionam a efetividade das UCs para desenvolver as competências dos profissionais. Castro e Éboli(2013) discorrem a respeito da maturidade das UCs no Brasil, citando dados da Pesquisa Nacional sobre Práticas e Resultados da Educação Corporativa, publicados pela Fundação Instituto de Administração (FIA). Esse estudo mostra que as UC's têm uma tendência a oferecer todos os tipos de curso para todos os funcionários e, assim, oferecem-se treinamentos a quem, de fato, não terá capacidade real de aplicar o que aprendeu em seu dia a dia. Ou seja, notou-se que as UC's dão mais importância para a oferta

de treinamento irrestrito para todos os funcionários, sem pensar nos retornos associados a estes treinamentos. Em contrapartida, Silva(2008) argumenta que o treinamento oferecido aos gerentes das organizações deve ter aspectos diferenciados dos cargos operacionais, pois em seu cotidiano são exercitados os aspectos subjetivos e objetivos na tomada de decisão. Objetivos porque remetem à sua formação técnico-profissional, adquirindo conhecimento e competências profissionais voltadas ao planejamento de estratégias relacionadas à sua equipe, leitura de manuais e normas técnicas e aprendizagem dos sistemas de informações gerenciais. Subjetivos porque a prática gerencial exige a reflexão e o desenvolvimento de uma visão sistêmica para viabilizar e potencializar o trabalho em equipe, habilidades interpessoais para o convívio produtivo com seus pares e superiores, bem como a prática de técnicas de negociação, entre outras, as quais contribuem para a melhora no aproveitamento nos cursos realizados pelo corpo gerencial. Se este fosse o caso, iria contra a proposição teórica de que a UC gera desenvolvimento de competências uniforme em todos os níveis hierárquicos.

Outro fator importante é que a disseminação da universidade corporativa apoia-se, fortemente, no uso da tecnologia, na forma do ensino à distância (EAD), para ministrar os cursos da sua grade. Esta ferramenta atende a um dos princípios das UCs, ou seja, o ensino a qualquer hora e em qualquer lugar. Através do uso da internet/intranet é possível cobrir uma vasta área geográfica, até mesmo internacional, eliminando os custos de deslocamento do instrutor e aprendizes, gastos com diárias de hotel, aluguel de salas e equipamentos, ausências do instrutor e dos educandos dos seus locais de trabalho e, principalmente, a disseminação do conhecimento para um grande número de pupilos, num curto espaço de tempo. Porém existe um contraponto em relação ao uso da EAD. Segundo Barbosa e Rezende(2006), Maia(2006) e Sarmet e Abrahão(2007), esta metodologia traz como malefícios os índices excessivos de evasão, pouca familiaridade com o método e a falta do contato pessoal com o instrutor e com os colegas de classe, abrindo mão da rica experiência de socialização na sala de aula. Assim, há na literatura dúvida quanto a real eficácia da UC e questionamentos com relação a aspectos de sua efetivação. No entanto, ainda faltam estudos empíricos efetivos que avaliem essa temática em maior profundidade.

Conclui-se que para entender a real utilidade da UC é necessário, avaliar com mais profundidade o papel da universidade corporativa no desenvolvimento de competências, levando-se em conta dois aspectos de fundamental importância: a distribuição do desenvolvimento de competências nos diferentes níveis hierárquicos e as formas de entrega do treinamento, mais especificamente o EAD.

1.1 Problema de Pesquisa e Objetivos

Baseado no exposto anteriormente propõe-se o seguinte problema de pesquisa:

A universidade corporativa leva ao desenvolvimento das competências profissionais, tendo em conta a forma de treinamento e o nível hierárquico dos seus colaboradores?

Para responder a esse problema de pesquisa, o objetivo geral será, por meio do referencial teórico, analisar estudos que demonstrem a utilização das universidades corporativas como desenvolvedoras de competências e, por meio da pesquisa de campo, verificar na visão de colaboradores e gestores, como a UC desempenha este papel. Este objetivo se desdobra em quatro objetivos específicos:

- a) revisão da literatura, para a identificação das características de uma universidade corporativa e como a mesma se diferencia das universidades tradicionais e dos centros de treinamento convencionais;
- b) verificar se a universidade corporativa é um fator desenvolvedor de competências, tanto para gestores quanto para seus subordinados;
- c) constatar se tal desenvolvimento de competências se mantém uniforme ou se é influenciado pelo nível hierárquico dos colaboradores;
- d) apurar-se a modalidade de treinamento, presencial ou à distância, afeta o aprendizado.

Para atingir os três últimos objetivos, foi realizada uma pesquisa quantitativa em uma instituição financeira de economia mista, com a participação de 140 respondentes, visando captar as impressões de diferentes níveis hierárquicos acerca do treinamento organizacional, bem como das modalidades (presencial/à distância) em que estes são oferecidos.

1.2 Contribuição

Esse trabalho contribui para a literatura sobre UC, pois avalia empiricamente até que ponto a universidade corporativa é um fator que leva ao desenvolvimento de competências, trazendo uma comparação entre diferentes níveis hierárquicos e analisando a influência da modalidade de treinamento (presencial / à distância). Estes assuntos ainda são pouco entendidos ou mensurados na literatura. Em termos práticos, este trabalho pode ser utilizado como insumo para melhoria do treinamento da universidade corporativa na empresa em análise, que chamaremos de Banco X. Além disso, áreas de recursos humanos de outras

empresas, que já possuem esta solução, podem usar os resultados dessa pesquisa como uma base de comparação e, a partir dela, avaliar sua própria experiência de utilização. Corporações que ainda não implantaram uma universidade corporativa também podem encontrar aspectos interessantes nesse trabalho, uma vez que o mesmo avalia empiricamente a efetividade da UC no desenvolvimento de competências e também expõe, em seu referencial teórico, os fatores que levam as empresas a optar pela sua fundação.

1.3 Estrutura do Trabalho

Esta dissertação de mestrado está dividida em 5 capítulos. Este compreende a introdução, o problema de pesquisa, objetivos gerais e específicos, justificativa e estrutura do trabalho. No segundo capítulo, este trabalho desenvolve seu referencial teórico iniciando pelo histórico das universidades corporativas desde seu surgimento até seu desenvolvimento como instrumento de treinamento, analisando características das mesmas e opções de utilização. As hipóteses serão elencadas no decorrer deste capítulo, quando for tratado o assunto relacionado à mesma, e listadas ao final do mesmo. No terceiro capítulo é apresentada a metodologia da pesquisa realizada. Apresenta-se a organização na qual o estudo foi conduzido, a lógica de escolha da mesma para o estudo, o processo de coleta de dados, o público alvo e o método de análise dos resultados. O quarto capítulo mostra os resultados obtidos. No quinto capítulo é feita uma discussão com base nos achados da pesquisa e no referencial teórico. O sexto capítulo conclui o trabalho e apresenta as suas limitações e propostas de continuidade ao estudo.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Este capítulo se inicia com um breve apanhado histórico, falando de como as universidades corporativas surgiram. Em seguida, há uma explanação sucinta sobre o conceito de universidade corporativa e as suas vantagens em relação aos seus precursores, os centros de treinamento e desenvolvimento. Esta seção também faz uma comparação entre a UC e a universidade tradicional, pois a utilização do termo “universidade” para denominá-las causa certa confusão. Faz-se também necessária a explicação dos objetivos das UCs e a sua estreita ligação com os departamentos de recursos humanos (DRH). Posteriormente, serão abordados os conceitos de competência e, mais especificamente, as competências profissionais que fazem parte do presente estudo e a relação destas com as UCs. É tratada então a questão da divisão da empresa em níveis hierárquicos e as consequências que ela pode acarretar no currículo das UCs e no aproveitamento dos alunos. Por fim, é o ensino à distância é apresentado como ferramenta da educação corporativa, questionando se ele é satisfatório ao desenvolvimento das competências profissionais quanto o ensino tradicional.

2.1 Definição de Universidade Corporativa

De acordo com Meister (1999), as universidades corporativas são as áreas patrocinadoras do processo de treinamento e desenvolvimento de pessoas nas organizações e estão alinhadas à definição das estratégias de negócio e ao desenvolvimento das competências essenciais da organização. Ainda segundo este autor, as universidades corporativas são formadoras de mão de obra qualificada nas empresas, trazendo o aprendizado de forma recorrente aos seus colaboradores, sempre voltados aos objetivos das organizações, centralizando o gerenciamento da educação corporativa. Para Branco (2006), esta preocupação de alinhar o treinamento à estratégia da corporação e melhorar o desempenho corporativo é central no modelo de universidade corporativa e, ultimamente, fortalece a imagem da empresa. A universidade corporativa busca assim a educação continuada e o desenvolvimento de todos os seus colaboradores para que esses sejam capazes de enfrentar as dificuldades vividas pelas empresas, no mercado em que estas atuam. Porém não se deve confundir a universidade corporativa e os centros de treinamento, pois as universidades

corporativas têm uma proposta muito mais abrangente e universal. Com elas, as empresas começam a buscar parcerias externas e a desenvolver seus planos de criação e disseminação de conhecimento de uma forma mais fluida e significativa, conforme evidenciado no quadro 1.

DEPARTAMENTO DE TREINAMENTO			UNIVERSIDADE CORPORATIVA	
Reativo	Foco		Proativo	
Fragmentada & Descentralizada	Organização		Coesa & Centralizada	
Tático	Alcance		Estratégico	
Pouco/Nenhum	Endosso/Responsabilidade		Administração e Funcionários	
Instrutor	Apresentação		Experiência com várias Tecnologias	
Diretor de Treinamento	Responsável		Gerentes de Unidades de Negócio	
Público-alvo amplo/ Profundidade limitada	Audiência		Currículo personalizado por famílias de cargo	
Inscrições abertas	Inscrições		Aprendizagem no momento certo	
Aumento das Qualificações Profissionais	Resultado		Aumento no desempenho no trabalho	

QUADRO1 -Diferenças entre Departamentos de Treinamento e UCs
Fonte: Meister, 1999, p 23.

Nessa linha, segundo Eboli(2004) são sete os princípios para uma universidade corporativa de sucesso:

- a) competitividade: é o desenvolvimento de capital intelectual dentro da corporação através de seus colaboradores, tornando-os capazes de ser um diferencial competitivo;
- b) perpetuidade: tratar o desenvolvimento de conhecimento na empresa um processo contínuo, capaz de ser transmitido de forma perpétua entre os colaboradores;
- c) conectividade: estabelecer conexões que fortaleçam a comunicação, de forma que a rede de relacionamento tanto interna quanto externa seja ampliada constantemente;
- d) disponibilidade: proporcionar o fácil acesso às atividades e recursos educacionais e criar condições para que todos aprendam quando e onde puderem.
- e) cidadania: estimular a discussão e reflexão crítica sobre a organização e sua realidade, estimulando também a conduta e postura ética e responsável. Todos os colaboradores devem ser capazes de pensar de maneira construtiva sobre a atuação da empresa;
- f) parceria: desenvolver uma atividade educacional continua é um trabalho extremamente complexo, além de muito intenso. É essencial que se desenvolvam

parcerias internas e externas para que seja possível executar tal trabalho com êxito e excelência;

g) sustentabilidade: a universidade corporativa deve gerar resultados para a empresa e agregar valor ao negócio, justificando o investimento feito e retornando-o de forma tangível.

A figura 1 demonstra a aplicação dos princípios básicos da UC segundo Eboli.



Figura 1 – Sete princípios básicos das UCs
 Fonte: Autor “adaptado de”Eboli, 2004,p. 59.

Em suma, o conceito de universidade corporativa pressupõe que elas não são apenas centros de treinamento evoluídos e “rebatizados” como universidades, pois pressupõe uma filosofia, um conceito muito mais amplo, que visa incutir o desenvolvimento e disseminação do conhecimento na empresa e isso passa diretamente pelo desenvolvimento de competências definidas, de forma estratégica, pela direção da corporação. Vale lembrar que Eboli(2002) reconhece a importância dos cursos oferecidos pelos antigos centros de treinamento e desenvolvimento das empresas, fundamentais para a formação dos funcionários, porém os mesmos apenas reagem à ordens de treinamento, enquanto que as UC’s planejam de forma estratégica o que cada funcionário precisa ter de treinamento para se desenvolver.

2.2 Universidades Corporativas: Surgimento e Evolução

Historicamente, a primeira iniciativa de universidade corporativa que se tem notícia, é a da General Motors em 1927, quando essa criou a GMI - General Motors Engineering and Management Institute (BARLEY, 1998). A base ideológica fundamental do GMI era alcançar maiores índices de produtividade através do desenvolvimento intelectual de seus colaboradores. A princípio, a empresa desenvolvia internamente seus programas educacionais sem parcerias externas, cabia, portanto, ao Departamento de Recursos Humanos, criar os meios para transmitir a seus colaboradores, os conhecimentos necessários para seu desenvolvimento e o fortalecimento da corporação em sua atuação no mercado.

Segundo Barley (1998), quando a General Motors resolve educar seus colaboradores, tornando-os mais capazes, como forma de obter vantagem competitiva no mercado, através de uma instituição de aprendizagem, a empresa começa a adotar a abordagem da universidade corporativa. Como seria de se esperar e considerando-se os recursos de informação da época, a iniciativa de produzir, disseminar e manter conhecimento dentro da empresa era uma tarefa extremamente complexa e que requeria muitos recursos. Afinal não é uma especialidade e nem faz parte da missão primordial da empresa criar e disseminar conhecimento. Cabia ao departamento de Recursos Humanos, portanto, uma tarefa muito complexa. Esse entre outros fatores fazia com que a universidade corporativa tivesse um escopo reduzido, sendo tal iniciativa, normalmente, destinada ao treinamento da cadeia gerencial. Posteriormente, em 1955, a General Electric, com o lançamento do Crotonville Management Development Institute (Instituto de Desenvolvimento de Gerenciamento de Crotonville), também utilizou a abordagem da universidade corporativa para desenvolver seu capital humano. Essa foi criada nos mesmos moldes do instituto da General Motors, ou seja, com um escopo ainda restrito à cadeia gerencial em uma iniciativa interna, de total responsabilidade do departamento de recursos humanos. Desde então, a aprendizagem em ambiente de trabalho começa a ter um escopo muito mais amplo do que nas antigas iniciativas como as exemplificadas pela GM e GE (MEISTER, 1999). O auge ocorreu na década de 80, quando a idéia se popularizou e passou a ser mais amplamente adotada. (MEISTER, 1999).

No Brasil, as UC's também vêm ganhando força. Estas passaram de 10, em 1999, para 500, em 2012. Os investimentos também cresceram: Só o Banco do Brasil investiu em 2012, R\$130 milhões em sua universidade corporativa (GLOBO, 2013). Um outro bom exemplo de crescimento é o da UniAlgar, que é a universidade corporativa do Grupo Algar. Quando o

projeto se iniciou em 1998, só havia duas frentes de ensino, sendo uma voltada para desenvolvimento da cultura organizacional e outra para formação de lideranças. Hoje em dia a UniAlgar conta com classes onde capacita todos os níveis profissionais(BRANCATO, 2012).

2.3 Diferenças entre Universidade Corporativa e Universidade Tradicional

As universidades corporativas, teoricamente, se propõem a desenvolver conhecimento e competências. O uso da terminologia “universidade” é, no entanto, controverso. Alpersted (2003), por exemplo, afirma que o termo “universidade” não pode ser traduzido no contexto do ensino superior, que visa à educação de estudantes, o desenvolvimento de pesquisas e estudos em diversas áreas do conhecimento(ALPERSTED, 2003). Assim, é importante entender as diferenças entre o papel das universidades tradicionais e corporativas na formação de recursos humanos. Vergara Brauer e Gomes (2008) apresentam as principais diferenças entre as universidades corporativas e as universidades tradicionais, conforme pode ser visto no quadro2.

Universidade Tradicional	Universidade Corporativa
Abriga estudantes para o ensino regulado pelo poder público.	Abriga funcionários, fornecedores, franqueados, clientes e até a comunidade para o ensino definido pela empresa.
É uma maneira de provocar aprendizagem diversificada.	É uma maneira de formar, integrar e consolidar a base de conhecimentos da empresa.
Tem estrutura organizacional altamente burocratizada, o que dificulta decisões rápidas.	Tem estrutura organizacional voltada para o negócio, o que impõe decisões rápidas.
Há preponderância de aulas com forte conteúdo teórico.	Há preponderância de aulas com forte conteúdo prático.
O corpo docente pode ou não ter experiência de mercado.	O corpo docente deve ter experiência de mercado.
Admite e até incentiva o pluralismo ideológico.	Focaliza o funcionalismo.
O ensino é voltado para a formação técnica e científica do indivíduo.	O ensino é voltado para as necessidades estratégicas de uma organização.

QUADRO2 – Universidade Tradicional e UCs

Fonte: Vergara, Brauer e Gomes, 2008

É possível perceber algumas diferenças fundamentais entre esses dois modelos. Um aspecto particularmente interessante nessa comparação é o foco que a universidade corporativa apresenta no funcionalismo. Enquanto universidades tradicionais incentivam o pluralismo ideológico, as UCs focam no funcionalismo. De acordo com Vergara (2000), nas

universidades corporativas as críticas e reflexões estão atreladas sempre ao “como fazer” ou ao “por que fazer”, criando uma forma de controle oculta e não percebida pelos colaboradores. Cabe refletir sobre como tais iniciativas podem significar o controle doutrinário dos colaboradores, fazendo-os acreditar que estão desenvolvendo-se e evoluindo, quando na verdade estariam apenas especializando-se em assuntos e capacidades de interesse único de seus empregadores corporativos (VERGARA, BRAUER E GOMES, 2008). Silva (2004) também enfatiza que o controle organizacional através desse tipo de iniciativa de treinamento e desenvolvimento, disciplina as pessoas através de ideais culturais, elaborando um discurso de participação na construção de uma “verdade organizacional”, que mascara os mecanismos de controle, levando os colaboradores a pensar que tem mais autonomia em um ambiente menos burocrático. O controle, desta forma, passa a ser cultural ao invés de hierárquico ou burocrático, adaptando-se à necessidade de flexibilidade e de descentralização que os mercados e a sociedade impõem às corporações. Além disso, as UCs, por serem dependentes de modelos burocráticos e de regulamentações dos governos, através de secretarias e ministérios da educação, não conseguem ter a velocidade e a praticidade para mudanças curriculares de seus cursos, como a demanda do mercado exige (VERGARA; BRAUER; GOMES, 2008). Calderón (2004), discorre sobre o papel esperado e o papel prático das universidades tradicionais, indicando que estas vivem uma “crise de identidade” considerando seu papel como fonte de pesquisa e sua função social como educadora universal. Nesta reflexão entende-se que enquanto a pesquisa pura for a espinha dorsal da funcionalidade universitária, está se restringirá a um papel que não atende às necessidades reais de educação demandadas pela sociedade e pelo mercado. Considerando tais afirmações pode-se pensar que existe uma lacuna que deve ser preenchida de maneira eficiente pelas UCs.

Assim, pode-se concluir que a função crítica das universidades tradicionais reside em suas atividades de pesquisa e desenvolvimento intelectual e crítico para formação de cidadãos pensantes, com liberdade ideológica e capacidade crítica. É justamente neste ponto é que se identifica a maior diferença entre as universidades tradicionais e as universidades corporativas, pois as últimas, de forma óbvia, buscam o aperfeiçoamento de habilidades específicas no interesse da corporação (VERGARA, 2002). Pode-se afirmar também que a universidade corporativa não diminui ou esvazia o papel da universidade tradicional (ÉBOLI, 1999; VERGARA, 2002), mas complementa com conhecimentos aplicados ao mundo corporativo. Como consequência, pode-se assumir que o termo “universidade”, no caso das UCs serve como apropriador de credibilidade para a iniciativa, que pelas definições apontadas

por Meister(1994), é muito mais do que um centro de treinamento, mas também se difere da universidade tradicional, por seu caráter limitado.

2.4 Objetivos da Universidade Corporativa

As UC's não competem, como discutido, com as universidades tradicionais, mas apresentam um papel fundamental, que é promover a geração de conhecimentos e ser uma ferramenta para gestão de competências dentro da empresa. Para tal, possuem dois principais objetivos. Um deles é a questão da aprendizagem organizacional, com a promoção da geração de conhecimento dentro da empresa. Isso inclui a geração, a assimilação e a disseminação e aplicação de tal conhecimento. O outro é gerar o promover o desenvolvimento e a instalação de competências técnicas e gerenciais essenciais do ponto de vista estratégico para a corporação (EBOLI, 2004). Cabe a UC treinar os funcionários, de forma a expandir as competências dos colaboradores em conformidade com o DRH, que por sua vez estará alinhado ao objetivo estratégico corporativo traçado pela direção da corporação. Esta dissertação se foca no último. Assim, um dos objetivos principais da UC, segundo Meister(1999), é promover o desenvolvimento das competências dos funcionários, fazendo com que a força de trabalho se qualifique e se harmonize com os desafios do competitivo mercado dos tempos atuais. Antes de prosseguir, no entanto, é preciso esclarecer o conceito de competências e gestão por competências, no qual se destaca o trabalho do sociólogo Philippe Zarifian(2002). Em “Modelos de Competência”, ele postula que não se pode mais separar os conceitos de “competência” e “qualificação”. Enquanto o último é como o conjunto de habilidades, conhecimentos e comportamentos adquiridos por determinado indivíduo, o primeiro seria a forma como tal indivíduo utiliza seu rol de qualificações. Na mesma obra, Zarifian(2002) considera os problemas práticos trazidos por tal distinção, do ponto de vista de sistema de remuneração e a considera absurda, pois nesta distinção esquece-se que qualificar é, antes de tudo, uma atitude social e que competência é uma forma mais nova de qualificação, estando, portanto, os dois conceitos, mais do que intimamente interligados entre si. Assim, Zarifian sugere a adoção do termo competência como o padrão.

Com o advento dos modelos de gestão fundamentados no conceito de competências e seu posicionamento no ambiente organizacional, foram gerados diversos paradigmas associados à palavra “competência” (BRANDÃO; GUIMARÃES, 2002). Existem, assim,

compreensões diferentes desse conceito, mas para este estudo, foi escolhida a definição de Carbone, Brandão e Leite (2005), os quais descrevem o termo “competências humanas” como sendo a combinação de três conceitos: Conhecimento, Habilidades e Atitudes (CHA). Esses três conceitos são inseridos no contexto que responde a três aspectos:

- a) saber o que: ter o conhecimento do que deve ser feito;
- b) saber como: saber como fazer o que deve ser feito;
- c) dispor-se a fazer de certo modo: ter a disposição para fazer o que deve ser feito da forma.

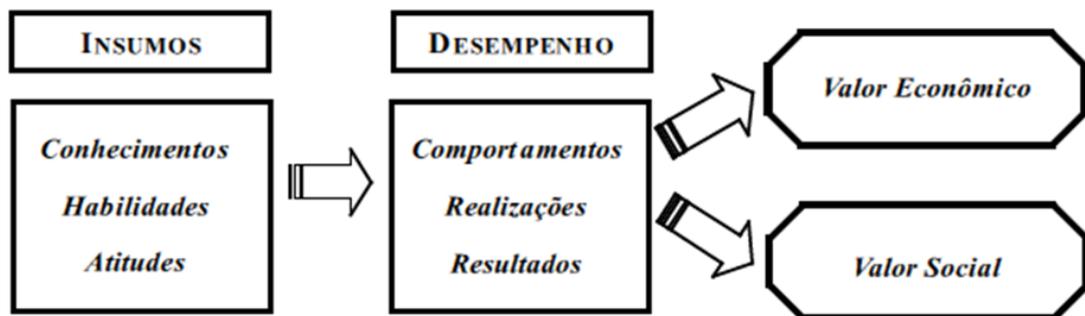
A figura 2 demonstra de forma gráfica o conceito de Conhecimento, Habilidade e Atitude (CHA), aplicado ao ambiente corporativo, em linha com Eboli.



Figura 2 – Conhecimentos, habilidades e atitudes
 Fonte: Autor “adaptado de Eboli”, 2004, p. 53.

Essa definição está em linha com a proposta por Fleury e Fleury(2001) e por Brandão, Guimarães e Borges-Andrade (2002), apesar dos últimos falarem em competências pessoais, e também com o trabalho seminal de Zarifian (2002). Quando se fala em gestão por competências nas relações de trabalho, remete-se ao modelo onde se usa esse “conjunto de competências” para avaliação das qualificações, que o profissional necessita dominar, para desempenhar determinada função corporativa. Zarifian(2002) aponta, que a execução do trabalho profissional não pode ser apenas uma lista de tarefas descritas para determinado

cargo. A execução do trabalho é a utilização que o indivíduo faz de suas competências profissionais, para lidar com determinada situação. Essas competências não são estáticas, mas sofrem mudanças devido às alterações das dinâmicas de negócio (ZARIFIAN; 2002). Neste contexto, as UC's devem ser pensadas de forma a estruturar as competências dos profissionais de acordo com as funções, ou cargo, de cada indivíduo, criando um catálogo de cursos adequado ao trabalho desempenhado pelo mesmo, levando a um comportamento superior do indivíduo no trabalho e aumentando o seu valor também para a sociedade, como demonstra a figura 3. É importante ressaltar que os mais altos desempenhos estão baseados na personalidade e no nível intelectual do indivíduo. Para Eboli(2004), o diferencial da Brahma não é a qualidade da cerveja, mas o canal de distribuição responsável por levar o produto até o consumidor final.



Figura

3 – Desempenho baseado em competências
Fonte: Brandão,2007

Atingir esse objetivo não é, contudo, fácil. Em pesquisa denominada Delphi RH 2010, realizada pela Fundação Instituto de Administração (FIA), na qual foram entrevistados executivos de recursos humanos de grandes empresas brasileiras, foi apontado que o alinhamento das pessoas e suas competências com as estratégias do negócio e metas organizacionais é o principal desafio (82,3%) das corporações. A próxima seção aborda essa questão e o papel das UC's como desenvolvedoras de competências profissionais mais a fundo.

2.5 A relação entre a Universidade Corporativa e Desenvolvimento de Competências

Como já apresentado, uma das principais funções a serem implantadas pela Universidade Corporativa é a gestão por competências, que consiste em identificar, gerenciar e oferecer as competências profissionais necessárias ao cumprimento das metas e

objetivos. De acordo com Meister (1999), o currículo de aprendizado da UC deverá incorporar três tipos de conhecimento:

- a) os conceitos de “cidadania corporativa”, que prega a implantação da filosofia da empresa em todos os colaboradores de todos os níveis hierárquicos;
- b) a “estrutura conceitual”, que passa aos colaboradores exatamente onde está a empresa dentro de seu ramo de atuação;
- c) as “competências básicas”, que consistem em dar aos colaboradores treinamento referente às necessidades fundamentais para cumprir as funções determinadas pela corporação.

Em linhas similares, diversos autores discorrem sobre como as UC's desenvolvem as competências de seus funcionários e apontam os treinamentos organizacionais como a principal ferramenta para tal. Ruas, Antonello e Boff(2005) acreditam que os treinamentos promovidos são eficientes e necessários para garantir a geração de competências e, por consequência, melhorar o lucro da empresa por meio do conhecimento que será obtido pelo colaborador. Para Le Boterf(2003), para se desenvolver as competências dentro das organizações, a pessoa deve saber o tipo de conhecimento que foi obtido, saber a função dele e como proceder depois de conquistado e como aproveitá-lo profissionalmente e socialmente. Complementando o que foi dito anteriormente, Brandão e Guimarães(2001b) conseguem definir a relação entre a educação corporativa e as competências, na qual eles relatam que primeiro o indivíduo deve obter as competências ditas como individuais, por meio da aprendizagem organizacional. Freitas e Brandão (2005) complementam afirmando que é por meio da aprendizagem que as competências profissionais são geradas, ou seja, por meio de manifestações positivas, que servem como a passagem do aprendizado. Ademais, Bayma(2004) descreve que a educação corporativa pode ser descrita como um programa de treinamento avançado, que visa promover e aperfeiçoar as competências, as quais deverão estar em parceria com a organização. O diferencial será evidenciado na empresa que valoriza e estimula o colaborador, de acordo com o seu aprendizado. Estão assim relacionados um conjunto de competências individuais, coletivas, críticas e organizacionais, e o desenvolvimento delas deve ser compartilhado, para que a organização no todo seja beneficiada. Assim, os treinamentos são o principal canal de desenvolvimento das competências. Dessa forma, tão importante quanto estimular o colaborador a fazer os treinamentos, é medir se tais treinamentos tiveram os resultados esperados e alinhados aos objetivos estratégicos da corporação. O Professor Donald L Kirkpatrick(1975) publicou um extenso trabalho sobre o seu método de avaliação de treinamento, utilizado até os dias de

hoje, sendo que a sua primeira versão data de 1959. Kirkpatrick e Kirkpatrick(2010) descrevem um modelo de 4 níveis para medição de resultados de treinamento:

a) nível 1: tipo de avaliação = reação: consiste na verificação se os participantes gostaram do evento de treinamento e se acharam o conteúdo relevante como formação. Além disso, pergunta se eles consideraram um bom uso de tempo, se aprovaram o local e o formato do treinamento, como foi o nível de participação e o potencial aplicado de aprendizagem;

b) nível 2: tipo de avaliação = aprendizagem: consiste em verificar se os participantes aprenderam o que se foi proposto a ensinar, se a experiência de aprendizagem foi como era necessária e se o grau de avanço dos formandos aconteceu da forma que foi planejada, em termos de relevância e aplicabilidade, este nível de avaliação é altamente relevante para algumas formações ou para certas qualificações técnicas;

c) nível 3: Tipo de Avaliação = comportamento: consiste em verificar se os participantes colocaram o que aprenderam em prática depois de voltarem a suas atividades de trabalho normal, bem como onde as habilidades incorporadas foram aplicadas, se houve mudança mensurável no desempenho dos participantes em seu trabalho, se a mudança de comportamento e de quantidade de aprendizado será mantida, se o participante tem a capacidade de transmitir o comportamento obtido e se o participante está plenamente consciente de que seu comportamento e nível de habilidades mudaram efetivamente, é essencial a correta e precisa avaliação da aplicação, pois uma análise da reação nada vale se nada alterar a geração de resultados, quando o colaborador voltar a suas atividades de trabalho normal. Logo, neste nível, é fundamental a avaliação de mudança comportamental;

d) nível 4: tipo de avaliação: resultados: consiste em verificar as medidas organizacionais e de desempenho, como valores, percentagens, retorno, prazos e ROI. São aspectos quantificáveis que tornarão possível, mensurar os resultados obtidos pelo treinamento aplicado. Em termos de relevância e aplicabilidade este nível tem como ponto fundamental a avaliação de resultados individuais, que não é de grande dificuldade.

Como pode ser percebido, os níveis dois e três desse modelo visam avaliar justamente se os indivíduos desenvolveram conhecimento, habilidades e atitude, ou seja, desenvolveram suas competências. De forma geral, a literatura sobre UC aponta que os treinamentos das UC's visam o desenvolvimento das competências dos colaboradores, isto é de seus conhecimentos, suas habilidades e atitudes, para que essas deem suporte aos objetivos estratégicos propostos pela corporação. Dessa forma, a primeira hipótese proposta nesse estudo é:

H1: A universidade corporativa desenvolve as competências profissionais, isto é, o conhecimento, a habilidade e a atitude, em seus colaboradores.

2.6 As Diferenças Hierárquicas

Meister (1999) defende que o capital humano é um dos principais capitais da empresa e que, por isso, a gestão dessa capital deveria fazer parteda missão, dos valores e da visão da empresa. A UC seria uma ferramenta de implantação dessa visão e deveria capacitar todos os funcionários com a mesma atenção. Isso permitiria, em última instância, que todos os funcionários desenvolvessem as competências de forma homogênea, de acordo com seu cargo. No entanto, um estudo realizado por Cardoso e Carvalho (2006), descreveu que as universidades corporativas são maneiras de crescimento pessoal na empresa, visando ensinar os colaboradores para que estes aprendam a reestruturar o ambiente, e que possam adquirir competências, vindas de novos conhecimentos, os quais deverão ser aplicados. No entanto, nessa pesquisa, as competências profissionais são representadas pelas capacidades de Gerenciamento e Desenvolvimento do Líder (GDL), que como anomenclatura sugere,devem serdesenvolvidos, prioritariamente, nos gerentes e posteriormente, para os demais colaboradores. As competências a serem desenvolvidas são:

- a) atuação estratégica: refere-se à capacidade do indivíduo de formular planos e estratégias, levando em consideração as possíveis mudanças e como será seu posicionamento;
- b) capacidade de decisão: corresponde à eficiência de rapidez e destreza para a tomada de decisões, não se limitando a nenhum percurso, consciente dos riscos e situações futuras que possam surgir;
- c) criatividade: habilidade de não se limitar ao convencional e criar novas soluções ainda não utilizadas, visando à aptidão de ter o senso crítico e criador avançados.
- d) foco no cliente: qualidade de compreender a necessidade do mercado e dos clientes, para que utilize disso uma forma de fortalecer relações por meio de benefícios que gerem satisfação ao cliente;
- e) iniciativa: visa às ações de pró-atividade individual, que sejam benéficas para evitar crises futuras;
- f) liderança de pessoas: refere-se a quem tem a capacidade de manter um ambiente de trabalho favorável, saiba lidar com situações e tenha a facilidade de incentivar e motivar seus companheiros para que tenham um alto desempenho;

- g) negociação: denota aquele que tem a habilidade de se desenvolver melhor quando o assunto é negociação, sabendo ainda avaliar o benefício para as duas partes;
- h) orientação para resultados: habilidade de criar, ensinar e alcançar os resultados para a criação e valorização da empresa;
- i) visão sistêmica: capacidade de interagir as áreas da empresa, para que haja um trabalho sinérgico e colaborativo.

Silva (2008) também argumenta que o treinamento oferecido aos gerentes das organizações deve ter aspectos diferenciados dos cargos operacionais, pois em seu cotidiano são exercitados os aspectos subjetivos e objetivos na tomada de decisão. Portanto, na visão de Meister (1999) a UC deveria alocar treinamentos alinhados com as necessidades de cada nível hierárquico, para que assim todos os funcionários desenvolvessem suas competências, independentemente do nível hierárquico. Mas como os estudos de Da Silva (2008) e Cardoso e Carvalho (2006) sugerem, este não parece ser o caso. Assim, seria importante fazer uma comparação do aproveitamento dos cursos da universidade corporativa entre gerentes e demais colaboradores, para a verificação do ganho de conhecimentos, habilidades e atitudes em relação aos diferentes níveis hierárquicos. A partir desta concepção, coloca-se a seguinte hipótese:

H2: A universidade corporativa desenvolve as competências dos seus colaboradores, dependendo do nível hierárquico em que eles se encontrem.

2.7 **Ensino à Distância:** Vantagens e Desvantagens

A implantação de uma universidade corporativa é algo complexo e que pode ser bastante dispendioso. Além disso, o fato do colaborador ter que deslocar-se fisicamente para algum local específico, pode muitas vezes significar um problema tanto para o colaborador como para seu departamento, pois tal deslocamento exige uma série de adaptações de rotina para tornar-se viável. Como possível solução, uma tendência que aumenta cada vez mais, até por ser uma alternativa de redução drástica de custo e de recursos para implantação das universidades corporativas, é o Ensino à Distância (EAD).

Para Belloni (1999), o que define a Educação à Distância são as seguintes características:

- a) separação física de mestre e aluno na maior parte do processo de educação;

- b) separação temporal entre mestre e aluno, sendo que ambos não precisam estar ao mesmo tempo, na mesma atividade educacional;
- c) utilização de avançados recursos tecnológicos, que possibilitem comunicação entre mestre e aluno e a instituição de ensino;
- d) ensino modular, dividido didaticamente e controlado pelo aluno.

Éboli(2002) afirma que os mais bem sucedidos casos de implantação de universidades corporativas são os que se fundamentaram em educação à distância, para que se criasse um ambiente propício ao compartilhamento da aprendizagem de forma contínua.

Ademais, para Vergara(2006), o ensino à distância é um fundamental gerador de conhecimento e agregador de vantagens competitivas para as empresas, levando a educação onde as formas tradicionais de ensino presencial não podem ser utilizadas. Ou seja, a educação à distância é moldada para ser empregada nas corporações de forma eficiente, produtiva e muito prática, sem elevados custos, facilitando muito a implantação das universidades corporativas nas empresas. Complementando ainda, Castells e Gerhardt(2000), relatam que os últimos anos foram marcados pela utilização de tecnologias de informação no ramo educativo. Tais tecnologias estão sendo melhoradas e aperfeiçoadas de forma muito ampla. Segundo os autores, a internet permite distribuição de conteúdo de forma muito rápida e econômica e com possibilidade de combinar textos, sons, imagens e movimento de forma lúdica, potencializando a absorção de conhecimento.

Além disso, podem ser combinadas outras mídias, gerando convergência de meios, de forma a aumentar ainda mais a eficiência da absorção do conhecimento transmitido. Em contrapartida, há evidências de que o ensino à distância não é tão eficiente para garantir o aprendizado e desenvolvimento de competência. Barbosa e Rezende (2006), Maia(2006), Sarmet e Abrahão(2007), argumentam que o maior desmotivador do EAD é a falta de um professor incentivando os participantes. Arieira(2009) acredita que o EAD é um método facilitador, porém, a grande dificuldade é fazer com o que o aprendiz tenha responsabilidade em sua formação, evitando dispersões, ele acredita ainda que o método não irá substituir o tradicional. Oliveira (2007) complementa que, por ser uma formação pessoal, o trabalhador deverá buscar o seu conhecimento, porém a realidade da população nem sempre é igual para todos, sendo assim, aquele que não tem interesse ou o devido incentivo, nem habilidade para utilizar a tecnologia, não poderá se beneficiar desse modelo.

Para atender a estas críticas, medidas devem ser tomadas para a melhoria do método, porém, Hernandez e Caldas(2001) acreditam que essas mudanças não são tomadas por conta de resistência à mudança por parte dos próprios colaboradores. Marakas e Hornik(1996) em seus estudos complementares explicam que essa resistência é causada por estresse e medo dos

colaboradores, de tal forma que dificulta a transformação do padrão vigente. No estudo de Zerbini et al (2006), nota-se também que as taxas de evasão de cursos com Ensino à Distância são bem maiores que as de cursos presenciais. O nível de evasão de um curso a distância de alcance nacional chegou a ser de aproximadamente 45%. Em pesquisas na Europa e Ásia, tais índices estiveram entre 20 e 50%. Conclui-se que, apesar do seu benefício, existem diversos problemas associados ao uso do ensino à distância e uma delas é a sua efetividade, ou seja, o quanto o aluno realmente aprende com o método.

Conforme relata Ricardo (2005), há uma modalidade de treinamento que conjuga as vantagens do e-learning com as vantagens do ensino presencial. A esse tipo de ensino dá-se o nome de Blended-Learning, que é uma forma eficiente de promover uma aceitação maior, por parte dos alunos, do ensino à distância, quebrando as barreiras já citadas anteriormente, através da junção das modalidades de aprendizado. Nesta modalidade de treinamento, durante a parte presencial, o professor propõe as atividades pedagógicas e trabalhos com envolvimento de toda a turma, enquanto que na parte não presencial, os alunos são auxiliados por recursos tecnológicos e conseguem ter controle de onde, como e quando vão estudar, podendo fazê-lo em diferentes ambientes e horários, utilizando dispositivos móveis por exemplo.

O quadro 3 faz uma comparação das diferentes modalidades de ensino: presencial, à distância e o blended-learning.

Por conta destes e de outros fatores, muitos autores apontam a tendência para adoção de um sistema híbrido, chamado blended-learning, utilizado largamente nas universidades tradicionais que oferecem cursos semipresenciais, combinando encontros físicos e atividades à distância, com a participação de um professor responsável pela turma, chamado de tutor.

Porém esta solução ainda não é utilizada pelas universidades corporativas, talvez pela necessidade de contratar ou recrutar tutores para a condução dos cursos (LEE, 2010). Assim, o foco desse trabalho permanece no EAD e sua eficiência. Nessa modalidade, a literatura sugere que apesar de muitas UC's utilizarem o EAD, existe um certo ceticismo em relação à real eficiência da metodologia para promover o aprendizado e, por consequência, o desenvolvimento das competências dos funcionários. Assim, para se avaliar esse ponto mais a fundo, coloca-se a seguinte hipótese:

H3: O treinamento à distância não oferece o mesmo nível de eficiência do treinamento presencial no que diz respeito ao desenvolvimento das competências dos colaboradores.

ATRIBUTOS	PRESENCIAL	E-LEARNING	BLENDED-LEARNING
Interatividade	Alto grau de interação entre os membros participantes	Colabora através dos <i>chats</i> e fóruns. Além de permitir que as pessoas criem comunidades duradouras de prática, podendo compartilhar conhecimento e insight muito tempo após a conclusão do treinamento (ROSEMBERG, 2002)	É a modalidade ideal, porém a maioria dos instrutores defende que as atividades devem ser pensadas objetivando sempre o processo de ensino-aprendizagem (MAIA, 2005)
Escalabilidade	Alcança um número pequeno de treinandos	É altamente escalável. Os programas podem avançar de 10 para 100 ou até mesmo 100.000 participantes com pouco esforço ou custo incremental (ROSEMBERG, 2002)	Alcança o mesmo número de participantes do <i>e-learning</i> , porém este número precisa ser menor durante os encontros presenciais.
Planejamento das aulas	Podem ser planejadas com antecedência ou criadas e modificadas no decorrer do treinamento	O instrutor deve preparar o conteúdo previamente às aulas (DUARTE e LUPIAÑEZ, 2003).	Uma parte do conteúdo pode ser preparada no decorrer do treinamento, devido aos encontros presenciais.
Presença de instrutores	Em tempo integral	Pode funcionar com ou sem instrutores envolvidos no processo de aprendizagem	Acontece uma parte com instrutores envolvidos no processo de aprendizagem, porém pode funcionar sem a presença deles durante o desenvolvimento virtual.
Tecnologia	Pouco investimento em tecnologia	A aprendizagem com novas tecnologias privilegia a reflexão, a troca e a interação (MAIA)	Pode haver ou não um custo com problemas de tecnologia
Custos	Alto custo com deslocamento de treinandos e do pagamento da hora/aula ao instrutor	O desenvolvimento de um bom programa via <i>e-learning</i> é muito caro. (RUBENSTEIN, 2003)	Proporciona resultados positivos em treinamentos, com um significativo baixo custo para a companhia. (ZENGER E UEHLEIN, 2001)
Recursos empregados	Pode empregar muitos tipos diferentes de recursos áudio/visuais.	Dificuldades em expor uma idéia sem poder utilizar recursos de quadro negro ou <i>flip-chart</i>	Não há dificuldades para exposição de idéias, por fazer uso de diversos recursos.
Conhecimento Explícito e Tácito	Colabora tanto com o conhecimento tácito como com o conhecimento explícito do treinando	Colabora apenas com o conhecimento explícito do treinando (ENES, 2003)	Colabora tanto com o conhecimento tácito quanto explícito do treinando (ENES, 2003)

QUADRO 3 – Modalidades de treinamento
Fonte: Cesar e Ribas, 2006

2.8 Resumo das Hipóteses

Através da exploração da literatura sobre as universidades corporativas e suas relações com o desenvolvimento de competências, tendo como fatores moderadores a modalidade de treinamento (presencial/ à distância) e a posição hierárquica do participante, chegou-se ao modelo proposto na figura 4:

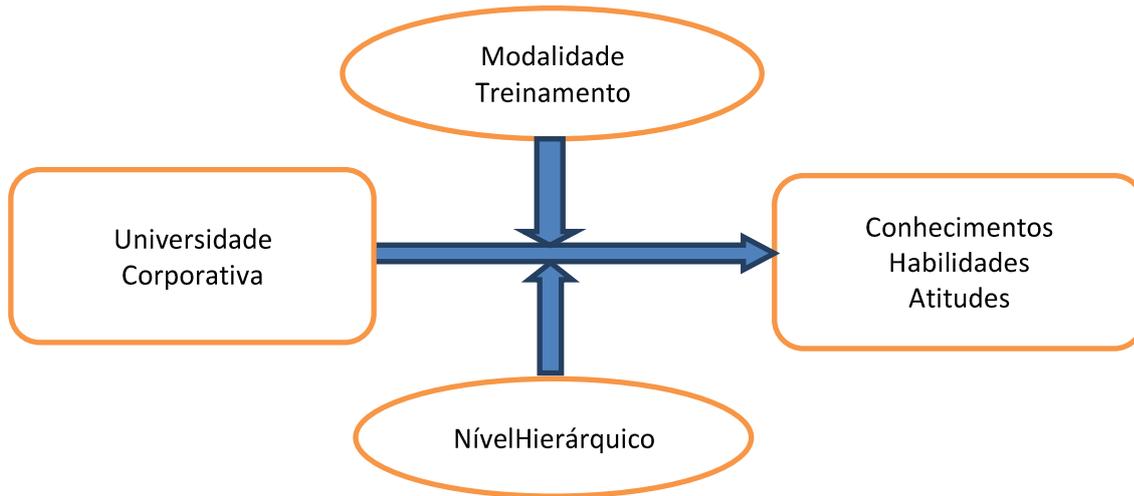


Figura 4 – Desenvolvimento de competências
Fonte: Autor

As hipóteses propostas no referencial teórico foram as seguintes:

H1: A universidade corporativa desenvolve as competências profissionais, isto é, o conhecimento, a habilidade e a atitude, em seus colaboradores

H2: A universidade corporativa desenvolve as competências dos seus colaboradores, dependendo do nível hierárquico em que eles se encontrem;

H3: O treinamento à distância não oferece o mesmo nível de eficiência do treinamento presencial no que diz respeito ao desenvolvimento das competências dos colaboradores.

Para testar essas hipóteses, foi realizada uma pesquisa quantitativa, que será descrita a seguir.

3 METODOLOGIA DE PESQUISA

O objetivo deste estudo é o de verificar se a universidade corporativa desenvolve competências em seus colaboradores uniformemente e qual modelo de disponibilização de treinamento tem maior eficiência. Para este estudo foi escolhida uma pesquisa de caráter quantitativo e exploratório. Foi realizado um levantamento de dados primários por meio de questionários (MALHOTRA, 2006). O estudo foi realizado em uma empresa denominada “Banco X”. O Banco X é uma instituição financeira de economia mista, controlada pelo governo federal, com agências em todo Brasil e também no exterior, possui mais de 100 mil funcionários contratados por meio de concurso público e regidos pela CLT (Consolidação das Leis do Trabalho). A primeira seção esclarece os motivos da escolha do banco X como objeto de estudo, a segunda seção descreve a metodologia utilizada para a coleta dos dados, a terceira seção retrata todo o procedimento de coleta e a quarta seção detalha o processo de tratamento e análise dos dados empregados.

3.1 Universidade Corporativa –UniX

O banco X possui uma universidade corporativa em atividade desde 2002, portanto madura, que promove o aperfeiçoamento dos funcionários do Banco X. Historicamente, o banco X investe em ações de educação e desenvolvimento de seus colaboradores. Algumas dessas ações são: a valorização do desenvolvimento intelectual de forma horizontalizada em toda equipe como forma de crescimento do patrimônio intelectual da corporação; o oferecimento de oportunidades de aprendizagem para sustentação das questões mais importantes para a corporação; e o modelo de treinamento como um processo contínuo de aprendizagem visando a propagação de conhecimento na corporação. Assim, as ações de educação da UniX são fundamentadas em alguns princípios filosóficos, que estão em linha com a definição de universidade corporativa:

- a) Desenvolvimento das capacidades profissional e humana dos colaboradores, de forma a colaborar com sua empregabilidade, tornando-os aptos para os processos de desenvolvimento e crescimento profissional;
- b) Suporte ao desempenho profissional de forma constante;

- c) Aperfeiçoamento da performance da organização, colaborando para sua competitividade;
- d) Formação de pessoal capacitado a suceder técnicos e gerentes (crescimento profissional interno).

Em segundo lugar, porque a UniX tem como principal foco desenvolver competências. Para que isso ocorra, existe um modelo de gestão e de mensuração profissional. Tal modelo oferece as ferramentas para orientação profissional, capacitação corporativa, avaliação, recrutamento e seleção. Talvez o papel mais destacado da UniX seja a identificação e desenvolvimento de competências para o Banco X. Para cumprir tal papel, a UniX foi estruturada em quatro grandes áreas:

- a) Identificação de competências.
- b) Parceria para desenvolvimento de competências;
- c) Desenho instrucional de programas de capacitação;
- d) EAD (Educação à distância).

Assim, os treinamentos são estruturados para potencializar o desenvolvimento de competências. O terceiro é o modelo instalado pelo Banco X, que faz com que a universidade corporativa seja um meio de crescimento profissional dentro da estrutura da empresa. Como a totalidade dos funcionários do Banco X é concursada e, por isso mesmo, têm seus empregos garantidos pela estabilidade proporcionada por esse modelo de contratação, é mais do que necessário que a empresa desenvolva ferramentas para fazer com que seu capital humano se sinta na obrigação de desenvolver-se, enxergando desafios que o façam ter a possibilidade de progredir dentro da organização. Para esse efeito, a universidade corporativa atua como uma ferramenta de motivação, pontuando o currículo funcional, que pode ser acessado por meio de um sistema informatizado. Ou seja, o colaborador que não quiser ficar estagnado e desejar galgar posições mais elevadas, de melhor status e de melhor remuneração, terá obrigatoriamente, que desenvolver-se profissionalmente, e, para tanto, poderá se beneficiar da universidade corporativa.

Em quarto, para produzir conhecimento e torná-lo acessível, leva-se sempre em consideração balancear as estratégias da empresa e as possibilidades de carreira para os colaboradores. Para que isso se torne possível, utilizam-se os seguintes meios:

- a) Treinamentos presenciais;
- b) Utilização de múltiplas tecnologias de educação, incluindo as presenciais e de EAD;
- c) Parceria com consagradas instituições de ensino, reconhecidas pelo mercado;

- d) Acesso amplo a materiais de leitura do banco, incluindo livros, revistas, periódicos, vídeos, teses, monografias e dissertações através da biblioteca da UniX, física ou virtual;
- e) Portal de e-learning que permite o acesso a publicações digitalizadas, trilhas de desenvolvimento, treinamentos e outros conteúdos multimídia educacionais.

Assim, a UC do banco X treina seus funcionários nas duas modalidades em estudo nesta pesquisa, a saber, cursos presenciais e à distância. Ela também procura atender aos sete princípios das UC's de Éboli(2004): competitividade, perpetuidade, conectividade, disponibilidade, cidadania, parceria e sustentabilidade; e é voltada para o desenvolvimento das competências dos funcionários. Assim, ela apresenta todas as características necessárias para se testar as hipóteses dessa pesquisa. Some-se a isso o fato dos indicadores de desempenho da UniX também serem expressivos (BRANCATO, 2012):

- a) 116 mil alunos credenciados;
- b) aproximadamente 3 milhões de cursos concluídos;
- c) média de 24 conclusões de cursos auto instrucionais por credenciado;
- d) mais de 15 mil visitas por dia;
- e) 280 cursos em 130 trilhas de aprendizagem;
- f) mais de 25 mil bolsas de estudo para graduação, 5 mil para pós lato sensu, 20 mil em programas de MBA e 250 bolsas de mestrado e doutorado a funcionários de todos os cargos.

O fato de se testar as hipóteses em apenas uma organização foi uma limitação da pesquisa e suas implicações serão discutidas mais adiante.

3.2 Instrumentos de Coleta de Dados

Os dados foram coletados por meio de questionários de perguntas fechadas e objetivas de múltipla escolha. As vantagens para utilização de pesquisa em questionário de perguntas fechadas como aplicados neste estudo são, segundo Cooper e Schindler (2003), o baixo custo, contato com respondentes que não estariam acessíveis de outra forma, maior cobertura geográfica sem aumento de custo, anonimato e o fato do respondente ter mais tempo para refletir sobre a pergunta.

O questionário consta do Apêndice A deste trabalho e foi dividido em quatro blocos de perguntas:

- a) bloco I: têm como objetivo traçar o perfil do entrevistado;
- b) bloco II: verifica o aproveitamento dos colaboradores em cursos presenciais, no desenvolvimento de competências;
- c) bloco III: investigara o aproveitamento dos colaboradores em cursos à distância, no desenvolvimento de competências;
- d) bloco IV: faz uma comparação perceptual direta entre os cursos presenciais e à distância

No formulário foram utilizadas as escalas de Likert com cinco categorias de resposta, que vão de “concordo totalmente” (5) a “discordo totalmente” (1). Para se medir as competências adquiridas pelos colaboradores, foram utilizadas perguntas do trabalho de Pilatie Abbad(2005), relacionadasno quadro4.

Itens
1. Utilizo, com frequência, em meu trabalho atual, o que foi ensinado no treinamento.
2. Aproveito as oportunidades que tenho para colocar em prática o que me foi ensinado no treinamento.
3. As habilidades que aprendi no treinamento fizeram com que eu cometesse menos erros, em meu trabalho, em atividades relacionadas ao conteúdo do treinamento.
4. Recordo-me bem dos conteúdos ensinados no treinamento.
5. Quando aplico o que aprendi no treinamento, executo meu trabalho com maior rapidez.
6. A qualidade do meu trabalho melhorou nas atividades diretamente relacionadas ao conteúdo do treinamento.
7. A qualidade do meu trabalho melhorou mesmo naquelas atividades que não pareciam estar relacionadas ao conteúdo do treinamento.
8. Minha participação no treinamento serviu para aumentar minha motivação para o trabalho.
9. Minha participação nesse treinamento aumentou minha autoconfiança. (Agora tenho mais confiança na minha capacidade de executar meu trabalho com sucesso).
10. Após minha participação no treinamento, tenho sugerido, com mais frequência, mudanças nas rotinas de trabalho.
11. Esse treinamento que fiz tornou-me mais receptivo a mudanças no trabalho.
12. O treinamento que fiz beneficiou meus colegas de trabalho, que aprenderam comigo algumas novas habilidades.

O questionário foi distribuído por e-mail, após autorização da empresa, utilizando o software SurveyMonkey, (www.surveymonkey.com), por conta de sua facilidade de uso, fácil exportação dos dados e interpretação dos mesmos. O plano contratado foi do tipo “Plus Mensal”. A partir da data de 29 de dezembro de 2014 foi disponibilizado online o pré-teste para 40 funcionários do banco em estudo, durante o período de 15 dias, para que houvesse uma estimativa do tempo de preenchimento do questionário, nível de entendimento dos participantes e receptividade dos mesmos. Este pré-teste contou com 20 respondentes, que transmitiram as suas impressões em um campo específico do questionário. Os resultados não foram satisfatórios, por conta do número demasiado de questões (60), que exigiam maior tempo e atenção do respondente, do número reduzido dos respondentes (50%) em virtude do excesso de questões, além das dificuldades de compreensão textual de algumas questões chaves do trabalho. As soluções tomadas foram:

- a) Redução do número de questões,
- b) Mudança na forma de apresentação visual
- c) Reestruturação textual
- d) Sorteio de um brinde aos respondentes, para estimular um número maior de participantes.

Uma vez realizadas as alterações no questionário, partiu-se para a coleta de dados.

3.3 Coleta de Dados

Em 02/02/2015 foi iniciada a pesquisa. O questionário foi enviado via e-mail para cerca 350 colaboradoresfuncionários da diretoria de tecnologia do Banco X, localizados na cidade de São Paulo. O questionário ficou disponível até o dia 02/03/2015. Houve 187 respondentes, porém foram descartados os participantes que não apresentaram diversidade nas respostas, e os questionários que não foram respondidos completamente. Após esta seleção, restaram 140 respondentes válidos.

3.4 Tratamento e Análise dos Dados

Primeiramente realizou-se uma análise do perfil amostral por meio de estatísticas descritivas. Em seguida, análises fatoriais foram realizadas e os alfas de Cronbach foram calculados para validar a escala de competências. Análise fatorial é uma técnica de redução de variáveis. O seu objetivo é reduzir um grande conjunto de variáveis em um conjunto menor de variáveis "artificiais" (fatores), que representem a maior parte da variância nas variáveis originais. Kerlinger (1986) tem caracterizado a análise fatorial como um dos métodos mais eficazes para reduzir a complexidade de um grande número de variáveis a uma estrutura relativamente simples. Os fatores são combinações lineares de variáveis observadas. Eles representam a forma como os dados se agrupam. Nessa pesquisa, duas análises fatoriais foram realizadas. Uma para as variáveis de treinamento presencial e uma para as variáveis de treinamento à distância. Ambas as análises apresentaram níveis de ajuste adequados com relação ao KMO e ao teste de Bartlett. Para Malhotra(2006), a medida KMO é usada como um índice da existência de relações lineares entre as variáveis e, assim, ele é adequado para mensurar a adequação dos dados. O seu valor pode variar de 0 a 1, com valores acima de 0,6 sugeridos como um requisito mínimo para a adequação da amostra, mas valores acima de 0,8 são considerados bons e indicativos de que a análise fatorial é válida. Conforme Hair(2005), o teste de esfericidade de Bartlett, por sua vez, testa a hipótese nula de que a matriz de correlação é uma matriz de identidade. Uma matriz identidade é aquela que tem o valor 1 na diagonal e 0 sobre todos os elementos fora da diagonal. Efetivamente, ele está dizendo que não existem correlações entre qualquer uma das variáveis. Isto é importante porque se não há correlação entre as variáveis, não será possível reduzir as variáveis a um número menor de componentes (ou seja, não há nenhum ponto na gestão de uma análise fatorial). O resultado do KMO e de Bartlett para o curso presencial é fornecida na tabela 1 e os mesmos resultados para o curso à distância estão na tabela 2. O KMO para o curso presencial é 0,912. O KMO para o curso à distância é 0,926. Esses resultados estão acima do valor de referência de 0,8. Em ambos os casos, o teste de esfericidade de Bartlett é estatisticamente significativo (ou seja, $p < 0,05$). Com isso, pode-se dizer que os dados estão adequados para a análise fatorial.

TABELA1- Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy Presencial (KMO)

Teste de KMO e Bartlett

Medida Kaiser-Meyer-Olkin de adequação de amostragem.		,912
Teste de esfericidade de Bartlett	Aprox. Qui-quadrado	1315,314
	df	91
	Sig.	,000

Fonte: Autor

TABELA2 - Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy EAD (KMO)

Teste de KMO e Bartlett

Medida Kaiser-Meyer-Olkin de adequação de amostragem.		,926
Teste de esfericidade de Bartlett	Aprox. Qui-quadrado	1830,719
	df	91
	Sig.	,000

Fonte: Autor

Ambas as análises extraíram dois fatores. No caso das variáveis de treinamento presencial, 63% da variabilidade dos dados foi explicada pelos dois fatores. Já no caso do treinamento à distância, cerca de 73% da variância foi extraída pelos dois fatores. Após essa análise, avaliou-se matriz componente rotacionada das análises fatoriais. A tabela 3 apresenta essa matriz para as variáveis de treinamento presencial e a tabela 4 apresenta essa matriz para as variáveis de treinamento à distância. Como pode ser visto, em ambos os casos, as variáveis relacionadas ao conhecimento possuem carga acima de 0,7 em um fator e as outras variáveis – relativas a perguntas que abordam habilidades e atitude - apresentam cargas elevadas (>0,5) com o outro fator.

TABELA3 – Matriz de componente rotativa presencial/EAD

Matriz de componente rotativa ^a			Matriz de componente rotativa ^a		
	Componente			Componente	
	1	2		1	2
C1_Presencial		,842	C1_EAD		,838
C2_Presencial		,859	C2_EAD		,844
C3_Presencial	,413	,770	C3_EAD	,415	,793
HA1_Presencial	,682	,442	HA1_EAD	,640	,583
HA2_Presencial	,638	,493	HA2_EAD	,647	,568
HA3_Presencial	,784		HA3_EAD	,720	,460
HA4_Presencial	,855		HA4_EAD	,584	,545
HA5_Presencial	,845		HA5_EAD	,718	,540
HA6_Presencial	,710	,310	HA6_EAD	,726	,502
HA7_Presencial	,628	,354	HA7_EAD	,727	,407
HA8_Presencial	,720		HA8_EAD	,807	
HA9_Presencial	,622		HA9_EAD	,731	,374
HA10_Presencial	,717		HA10_EAD	,846	
HA11_Presencial	,584	,385	HA11_EAD	,457	,674

Método de Extração: Análise de Componente Principal.
Método de Rotação: Varimax com Normalização de Kaiser.

a. Rotação convergida em 3 iterações.

Fonte: Autor

Assim, pode-se dizer que as competências se agruparam em duas dimensões (dois fatores), um deles chamado de “C” referente ao conhecimento adquirido no curso e o outro chamado de “HA” que se refere às habilidades e atitudes que demonstraram ser altamente relacionadas entre si. Essa divisão da competência em dois fatores corrobora o pensamento de Nonaka e Takeuchi (2008), que classifica o conhecimento em tácito e explícito. O primeiro diz respeito ao conhecimento que o colaborador internalizou e o segundo refere-se ao conhecimento aplicado, que pode ser demonstrado e transmitido a outras pessoas. A partir disso, calculou-se o alfa de Cronbach para cada dimensão em cada uma das modalidades de treinamento. O coeficiente alfa de Cronbach(1951) é uma forma de estimar a confiabilidade de um questionário aplicado em uma pesquisa. O alfa mede a correlação entre respostas em um questionário através da análise do perfil das respostas dadas pelos respondentes. Trata-se de uma correlação média entre perguntas. Utilizaram-se os valores de referência excelente ($\geq 0,90$), bom ($0,90 > \alpha \geq 0,80$), aceitável ($0,80 > \alpha \geq 0,70$), questionável ($0,70 > \alpha \geq 0,60$), fraco ($0,60 > \alpha \geq 0,50$) e inaceitável ($> 0,5$) (HAIR, 2005). Os alfas se encontram na tabela 4.

TABELA4 – Alfa de Crombach

Categoria	Modalidade do Curso	Número de Respondentes	Número de itens	Alfa de Crombach
Conhecimento	Presencial	140	3	0,836
Conhecimento	EAD	140	3	0,885
Habilidades e Atitudes	Presencial	140	11	0,928
Habilidades e Atitudes	EAD	140	11	0,954

Fonte: Autor

Os resultados apurados evidenciam no mínimo uma boa confiabilidade ($>0,8$). Assim, partiu-se para a criação das escalas. Com base nos agrupamentos sugeridos pelas análises fatoriais foram calculadas escalas aditivas para representar os fatores / construtos “C” e “HA”. As variáveis de cada construto foram somadas e esse total foi então dividido pelo número de variáveis do construto. No final, as análises contavam com quatro escalas: conhecimento para treinamento presencial, conhecimento para treinamento EAD; habilidade e atitudes para treinamento presencial; e habilidade e atitudes para treinamento EAD;

Uma vez criada a escala, testes t foram empregados para comparar as médias da escala de competência, de acordo com o nível hierárquico e o tipo de treinamento, para se testar as hipóteses. O software utilizado foi o SPSS versão 18, com o nível de significância adotado para as análises de 5%.

4 ANÁLISE DOS RESULTADOS

Nesta seção serão apresentados os resultados das análises desenvolvidas. A primeira seção apresenta uma descrição do perfil amostral, a segunda testa a primeira hipótese, a terceira testa a segunda hipótese e a quarta testa a terceira hipótese.

4.1 Análise do Perfil Amostral

A tabela 5 demonstra a composição do grupo estudado, que apresentou 75 (53,6%) participantes do sexo masculino e 65 (46,4%) feminino, totalizando assim 140 respondentes. A faixa etária está distribuída em 23,6% até 34 anos, sendo que a maior massa encontra-se no intervalo 35 a 50 anos totalizando 47% da amostra. Quanto à escolaridade 93,6% dos respondentes encontram-se na categoria nível superior ou pós-graduação. Com respeito ao cargo, a distribuição é composta por 29 gestores (20,7%) e 111 colaboradores não gestores (79,1%). Em relação ao tempo de banco, percebe-se que a maior concentração encontra-se na faixa que vai de 5 a 10 anos com 47,9%, a faixa acima dos 20 anos de casa ocupa a segunda categoria mais frequente com 26,4%. No que se refere à data de realização do curso presencial, apenas um terço dos respondentes realizaram o curso a menos de 6 meses, sendo que 31% entre 6 e 12 meses e os demais (36%) realizaram a mais de um ano. No caso do curso à distância observa-se que 45,7% fizeram o curso até um mês atrás, se agruparmos as faixas teremos que 90% dos respondentes realizaram o curso à distância até 6 meses atrás.

TABELA5–Análise demográfica

		Frequência	Porcentagem	Porcentagem Acumulativa
Gênero do Respondente	Masculino	75	53,06	53,06
	Feminino	65	46,4	100
	Total	140	100	
Faixa Etária	Entre 18 e 25	4	2,9	2,9
	Entre 26 e 34	29	20,7	23,6
	Entre 35 e 42	32	22,9	46,4
	Entre 43 e 50	34	24,3	70,7
	Acima dos 50	41	29,3	100
	Total	140	100	
Escolaridade	Ensino Médio	7	5	5
	Nível Superior	57	40,7	45,7
	Pós graduação	74	52,06	98,6
	Mestrado/Doutorado	2	1,4	100
	Total	140	100	
Cargo	Gerente	29	20,7	20,7
	Analista	76	54,3	75
	Técnico	17	12,1	87,1
	Assistente	18	12,9	100
	Total	140	100	
Tempo de Banco	Entre 2 e 5 anos	8	5,7	5,7
	Entre 5 e 10	67	47,9	53,6
	Entre 11 e 20	28	20	73,6
	Acima de 20 anos	37	26,4	100
	Total	140	100	
Realização do Curso Pres	Menos de 1 mês	11	7,9	7,9
	Entre 2 e 3 meses	15	10,7	18,6
	Entre 3 e 6 meses	21	15	33,6
	Entre 6 e 12 meses	43	30,7	64,3
	Mais de 1 ano	50	35,7	100
	Total	140	100	
Realização do Curso EAD	Menos de 1 mês	64	45,7	45,7
	Entre 2 e 3 meses	36	25,7	71,4
	Entre 3 e 6 meses	26	18,6	90
	Entre 6 e 12 meses	11	7,9	97,9
	Mais de 1 ano	3	2,1	100
	Total	140	100	

Fonte: Autor

Nota-se que a amostra em questão apresenta baixa rotatividade de funcionários e média de idade elevada, com alto grau de escolaridade. A maioria constitui-se de funcionários que não exercem cargos de gestão. No que diz respeito à modalidade de curso, o EAD foi o modelo que apresentou menor tempo decorrido de realização talvez pela disponibilidade de cursos e por não precisar da formação de turmas ou disponibilidade de instrutor.

4.2 Análise da Eficiência da Universidade Corporativa

A primeira hipótese desta pesquisa foi testada utilizando-se as formulações abaixo:

- a) $H_0: (\mu_C \leq \mu_{HA}) \leq 3$;
 b) $H_1: (\mu_C > \mu_{HA}) > 3$.

Com isto buscou-se saber, a partir do questionário aplicado, se houve ganho para os colaboradores em suas competências, ou seja, se houve ganho de conhecimento e de habilidades e atitudes. O valor 3 foi adotado arbitrariamente, pois assumiu-se que se o indivíduo tivesse conhecimento, habilidade e atitude acima de 3, ele estaria acima da média teórica dos cinco pontos e, assim, teria desenvolvido suas competências. Uma suposição para os testes paramétricos utilizados neste bloco é que as amostras sigam distribuições normais. Entretanto, como estamos trabalhando com amostras grandes ($n=140$), podemos supor pelo Teorema do Limite Central que as mesmas atendem a suposição. O teste a ser aplicado aqui é o teste t de Student para uma amostra. Os resultados estão descritos na tabela 6 e 7, a seguir:

TABELA6 – Teste t de Student “conhecimento”

Estatísticas de uma amostra						
	N	Média	Desvio Padrão	Erro padrão da média		
Competencia_C	140	4,0738	,57397	,04851		

Teste de uma amostra						
Valor de Teste = 3						
	t	df	Sig. (2 extremidades)	Diferença média	95% Intervalo de Confiança da Diferença	
					Inferior	Superior
Competencia_C	22,136	139	,000	1,07381	,9779	1,1697

Fonte: Autor

Estatísticas de uma amostra						
	N	Média	Desvio Padrão	Erro padrão da média		
Competencia_HA	140	3,6523	,67221	,05681		

Teste de uma amostra						
Valor de Teste = 3						
	t	df	Sig. (2 extremidades)	Diferença média	95% Intervalo de Confiança da Diferença	
					Inferior	Superior
Competencia_HA	11,481	139	,000	,65227	,5399	,7646

TABELA7 – Teste t de Student “habilidades e atitudes”

Fonte: Autor

A significância do teste ($\text{sig.} = 0,0000$) nos leva a rejeição de H_0 , ou seja, não existe razão para acreditar que $\mu_C \leq 3$ ou $\mu_{HA} \leq 3$, ou seja, a média das avaliações numa escala de 5 pontos é maior que 3, considerando um nível de confiança igual a 5%. Comparou-se também, as médias das escalas de conhecimento e a de habilidade e atitude. Os testes-

mostraram que existe diferença significativa (p -valor < 1%) entre o conhecimento adquirido e a habilidade e atitude adquirida, sendo que os indivíduos adquirem mais conhecimento do que habilidade e atitude com os treinamentos da UC. Como forma de controle, foram feitas algumas perguntas de caráter mais perceptual aos respondentes, para saber qual o nível de conhecimento prévio e o conhecimento adquirido nas modalidades presencial e à distância, além da motivação do mesmo para fazer aquele curso. Então para saber se o indivíduo havia realmente aprendido como o treinamento da UC, comparou-se a média entre as variáveis de conhecimento prévio e posterior ao treinamento em cada modalidade. Para este teste, utilizou-se um teste t pareado uma vez que os mesmos indivíduos foram avaliados antes e depois do treinamento. Assim, as amostras são dependentes. A tabela 8 mostra os resultados deste teste:

TABELA 8 – Teste t Pareado conhecimento prévio X adquirido

	Paired Differences					t	df	Sig. (2-tailed)
	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean	95% Confidence Interval of the Difference				
				Lower	Upper			
Conhecimento_Aquirido_Presencial - Conhecimento_prévio_Presencial	,84286	,91566	,07739	,68985	,99587	10,891	139	,000
	Paired Differences					t	df	Sig. (2-tailed)
	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean	95% Confidence Interval of the Difference				
				Lower	Upper			
Conhecimento_Aquirido_EAD - Conhecimento_Previo_EAD	,67143	1,18408	,10007	,47357	,86929	6,709	139	,000

Fonte: Autor

Quando comparamos o conhecimento prévio e posterior ao treinamento, tanto para o EAD quanto para o presencial, podemos observar que existe diferença significativa ao nível de 5%, sendo que a média posterior ao treinamento é maior a anterior nos dois casos. Além disso, calculou-se a correlação entre a pergunta que avaliava a percepção de conhecimento adquirido com a escala de conhecimento calculada, para as duas modalidades de treinamento. No caso do EAD, a correlação foi de 0,6 ($p < 0,01$). No caso do ensino presencial, a correlação foi de 0,58 ($p < 0,01$). Essas duas análises adicionais, a comparação do conhecimento prévio e

posterior e a análise das correlações, sugerem que os indivíduos realmente aprenderam com o treinamento e que, por isso, a hipótese de que houve desenvolvimento de conhecimento, habilidade e atitudes é provavelmente válida.

Herzberg (1968) e Bergamini (1989) acreditam que uma pessoa motivada se direciona, se posiciona, há fatores que fazem com que ela percorra um determinado caminho, sendo eles intrínsecos, ditos como internos e os extrínsecos, ou externos. Por isso avaliou-se nesta pesquisa se a motivação do indivíduo para realizar o curso era relevante para o desenvolvimento de competências. Para isso, comparou-se a motivação em relação à variável perceptual de conhecimento adquirido. A seguir, na tabela 9, a análise para os dois casos estudados.

Para ambas as modalidades de treinamento (presencial/à distância), percebeu-se que a correlação entre as variáveis foi mediana, porém vale a pena explorar esse aspecto em estudos futuros.

TABELA9 – Correlação motivação X conhecimento

		Motivação treinamento presencial	Conhecimento Adquirido Presencial
Motivação treinamento presencial	Pearson Correlation	1	,427**
	Sig. (2-tailed)		0
	N	140	140
Conhecimento Adquirido Presencial	Pearson Correlation	,427**	1
	Sig. (2-tailed)	0	
	N	140	140
		Motivação treinamento EAD	Conhecimento Adquirido EAD
Motivação treinamento EAD	Pearson Correlation	1	,643**
	Sig. (2-tailed)		,000
	N	140	140
Conhecimento Adquirido EAD	Pearson Correlation	,643**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	
	N	140	140

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Fonte: Autor

4.3 Influência da Hierarquia no Desenvolvimento de Competências

A segunda hipótese desta pesquisa foi testada utilizando as formulações abaixo:

- a) $H_0: \mu_{CHA_{Gestores}} = \mu_{CHA_{N\tilde{a}o\ gestores}}$ - A média das avaliações independe do cargo;
 b) $H_1: \mu_{CHA_{Gestores}} \neq \mu_{CHA_{N\tilde{a}o\ gestores}}$ - A média das avaliações diferem para os dois grupos, gestores e não-gestores.

O teste a ser aplicado aqui é o teste t para duas amostras independentes, uma vez que as duas amostras vêm de subpopulações diferentes (gestores e não-gestores). Os resultados estão descritos na tabela 10 e 11:

TABELA10 - Teste t de Student Conhecimento

Estatísticas de grupo

Nível hierárquico	N	Média	Desvio Padrão	Erro padrão da média
Competencia_C Gestores	29	4,1552	,52880	,09819
Colaboradores	111	4,0526	,58559	,05558

Teste de amostras independentes

		Teste de Levene para igualdade de variâncias		teste-t para Igualdade de Médias						
		Z	Sig.	t	df	Sig. (2 extremidades)	Diferença média	Erro padrão de diferença	95% Intervalo de Confiança da Diferença	
									Inferior	Superior
Competencia_C	Variâncias iguais assumidas	,153	,696	,856	138	,393	,10262	,11982	-,13429	,33953
	Variâncias iguais não assumidas			,909	47,574	,368	,10262	,11283	-,12430	,32954

Fonte: Autor

TABELA11 – Teste t de Student Habilidades e Atitudes

Estatísticas de grupo

Nível hierárquico	N	Média	Desvio Padrão	Erro padrão da média
Competencia_HA Gestores	29	3,9013	,61981	,11510
Colaboradores	111	3,5872	,67275	,06385

Teste de amostras independentes

		Teste de Levene para igualdade de variâncias		teste-t para Igualdade de Médias						
		Z	Sig.	t	df	Sig. (2 extremidades)	Diferença média	Erro padrão de diferença	95% Intervalo de Confiança da Diferença	
									Inferior	Superior
Competencia_HA	Variâncias iguais assumidas	,003	,953	2,273	138	,025	,31403	,13813	,04090	,58716
	Variâncias iguais não assumidas			2,386	46,762	,021	,31403	,13162	,04921	,57886

Fonte: Autor

Comparando-se as médias entre gestores e não gestores para a escala de conhecimento não se verifica diferenças significativas ao nível de 5%, o que não permite rejeitar H_0 para a hipótese do conhecimento. Entretanto, na comparação dos dois grupos em relação às habilidades e atitudes, as médias apresentaram diferenças significativas ao nível de 5%, nos levando à rejeição de H_0 . Os resultados são os mesmos admitindo variâncias iguais e diferentes.

4.4 Comparação entre o Ensino Presencial e o Ensino à Distância

A terceira hipótese desta pesquisa foi testada usando as formulações abaixo:

- a) $H_0: \mu_{CHA_{\text{presencial}}} \leq \mu_{CHA_{\text{EAD}}}$ - A média das avaliações presenciais são menores que a média das avaliações EAD;
- b) $H_1: \mu_{CHA_{\text{presencial}}} > \mu_{CHA_{\text{EAD}}}$ - A média das avaliações presenciais são maiores que a média das avaliações EAD.

Supondo-se que as amostras apresentam normalidade, o teste a ser aplicado aqui é o teste t pareado, uma vez que as duas amostras em estudo foram produzidas pelos mesmos respondentes, sendo, portanto, dependentes. Os resultados estão descritos na tabela 12.

TABELA12–Teste t Pareado Conhecimento

Estatísticas de amostras emparelhadas				
	Média	N	Desvio Padrão	Erro padrão da média
Par 1 Competencia_Presencial_C	4,1833	140	,60285	,05095
Competencia_EAD_C	3,9643	140	,81522	,06890

Correlações de amostras emparelhadas			
	N	Correlação	Sig.
Par 1 Competencia_Presencial_C & Competencia_EAD_C	140	,295	,000

Teste de amostras emparelhadas								
		Diferenças emparelhadas				t	df	Sig. (2 extremidades)
		Média	Desvio Padrão	Erro padrão da média	95% Intervalo de Confiança da Diferença			
Par 1	Competencia_Presencial_C - Competencia_EAD_C	,21905	,85921	,07262	Inferior: ,07547 Superior: ,36262	3,016	139	,003

Fonte: Autor

Para esta hipótese, considerou-se um teste t pareado uma vez que os indivíduos que respondem aos questionários são os mesmos, ou seja, são amostras dependentes. Quando se compara o grupo de respostas para conhecimento, pode-se observar que existe diferença significativa ao nível de 5%, sendo a média da amostra o grupo presencial maior que a amostra do grupo EAD. Isso leva à rejeição de H_0 .

TABELA13 – Teste t Pareado Habilidades e Atitudes

Estatísticas de amostras emparelhadas

	Média	N	Desvio Padrão	Erro padrão da média
Par 1 Competencia_Presencial_HA	3,7312	140	,72571	,06133
Competencia_EAD_HA	3,5734	140	,80443	,06799

Correlações de amostras emparelhadas

	N	Correlação	Sig.
Par 1 Competencia_Presencial_HA & Competencia_EAD_HA	140	,543	,000

Teste de amostras emparelhadas

	Diferenças emparelhadas					t	df	Sig. (2 extremidades)
	Média	Desvio Padrão	Erro padrão da média	95% Intervalo de Confiança da Diferença				
				Inferior	Superior			
Par 1 Competencia_Presencial_HA - Competencia_EAD_HA	,15779	,73489	,06211	,03499	,28059	2,541	139	,012

Fonte: Autor

Ao comparar os grupos, presencial e EAD para habilidades e atitudes (HA) verifica-se que suas médias são significativamente diferentes, ao nível de 5%, sendo o p-valor=0,012, o que leva à rejeição de H_0 .

4.5 Perguntas Confirmatórias das Impressões dos Participantes

Além do teste da hipótese 3, algumas perguntas de caráter mais descritivos e perceptuais foram feitas. Elas visavam capturar a percepção dos respondentes sobre o EAD em relação ao treinamento presencial. Os resultados dessas análises estão listados na tabela 14.

TABELA14 – Aspectos Positivos

Curso Presencial			Ensino à Distância		
	Freq.	%	Há disponibilidade maior para fazer os cursos, na modalidade à distância.	Freq.	%
Acredito que o curso presencial obtêm maior sucesso					
Discordo Totalmente	2	1,4	Discordo Totalmente	11	7,9
Discordo Parcialmente	6	4,3	Discordo Parcialmente	30	21,4
Indiferente	14	10	Indiferente	28	20

Continua

Continuação

Curso Presencial			Ensino à Distância		
Acredito que o curso presencial obtêm maior sucesso	Freq.	%	Há disponibilidade maior para fazer os cursos, na modalidade à distância.	Freq.	%
Concordo Parcialmente	65	46,4	Concordo Parcialmente	46	32,9
Concordo Totalmente	53	37,9	Concordo Totalmente	25	17,9
O curso presencial tem percentual menor de evasão	Freq.	%	Não preciso me ausentar do local de trabalho	Freq.	%
Discordo Totalmente	4	2,9	Discordo Totalmente	10	7,1
Discordo Parcialmente	20	14,3	Discordo Parcialmente	23	16,4
Indiferente	25	17,9	Indiferente	21	15
Concordo Parcialmente	58	41,4	Concordo Parcialmente	54	38,6
Concordo Totalmente	33	23,6	Concordo Totalmente	32	22,9
Discordo Totalmente	4	2,9	Discordo Totalmente	15	10,7
Discordo Parcialmente	16	11,4	Discordo Parcialmente	36	25,7
Indiferente	42	30	Indiferente	32	22,9
Concordo Parcialmente	45	32,1	Concordo Parcialmente	38	27,1
Concordo Totalmente	33	23,6	Concordo Totalmente	19	13,6

Fonte: Autor

A partir desta coleta, notamos que o percentual dos participantes que acreditam no maior sucesso do curso presencial, a concordância (84,3%) é cerca de 15 vezes maior que a discordância (5,7%), sendo que a categoria indiferente detém 10% das respostas. No quesito disponibilidade para fazer cursos, na modalidade à distância, a concordância compreende pouco mais de 50% dos respondentes, quando comparada a discordância (29,3%) ainda pode-se dizer que existe uma boa vantagem, os indiferentes somam 20%, o que representa uma das maiores vantagens do EAD. O mesmo fenômeno aconteceu em relação a não precisar se ausentar do local de trabalho para realizar o curso, a concordância (61,5%) goza de larga vantagem sobre os discordantes (23,5%). A afirmação “acredito que o curso presencial tem

percentual menor de evasão”, tem concordância de 65% dos respondentes, contrastando com uma discordância pouco maior que 17%, esse fato pode sugerir, por exemplo, que a presença do professor e dos colegas em sala de aula gera um atrativo a mais para continuidade do curso. Quando inqueridos se preferem fazer o curso presencial, 55,6% concordaram com essa afirmativa, enquanto apenas 14,3% discordam, isso sugere que o aluno reconhece o curso presencial como de maior apelo na hora de optar por um curso na universidade corporativa. Quando é analisada a afirmativa “prefiro estudar a distância”, ocorre uma mudança de avaliação comparada às anteriores. Aqui a concordância se situa em cerca de 40,7%, mas ainda assim é maior que os discordantes que assinalaram 36,4%, notadamente os indiferentes ocupam um lugar de destaque (22,9%). Esse fato parece mostrar que o curso EAD pode ser uma boa opção de complemento ao curso presencial, ou que a metodologia de ensino utilizada está deficiente. A presença do instrutor, para elucidar dúvidas de pronto, realmente leva a preferência pelo curso presencial. Aqui a soma de concordantes vai a 65,7%, sendo a discordância apenas 9,3%, novamente os indiferentes aparecem com um percentual considerável 25%. Apesar de a concordância ser menor (44,3%), pode-se notar existe uma parcela interessante de alunos que aprovam o curso EAD.

5 DISCUSSÃO

Este trabalho procurou testar 3 hipóteses, que serão discutidas a seguir.

A primeira hipótese visava avaliar se a universidade corporativa desenvolve as competências profissionais, isto é, o conhecimento, a habilidade e a atitude, em seus colaboradores. Esta hipótese foi comprovada. Foi feita a comparação das médias e constatou-se que houve ganho, tanto no conhecimento quanto nas habilidades e atitudes, mas que foi maior a aquisição de conhecimento do que a de habilidades e atitudes. A confirmação desta hipótese através do resultado da pesquisa trazida neste trabalho evidencia o fato da UC desenvolver as competências profissionais, enriquecendo, portanto, o arsenal de habilidades dos colaboradores em consonância com a estratégia corporativa determinada pelo DRH. Isso corrobora o proposto pela literatura de UC (MEISTER, 1999).

Se entendermos o conceito de competência como o arsenal de capacidades de cada colaborador, a UC deve trabalhar o desenvolvimento de tais qualidades, moldando-as ao modelo estratégico proposto para a corporação. Eboli(2004), define que o conhecimento é uma fonte inesgotável de vantagem competitiva, sendo necessário gerar e disseminar esse conhecimento, criando uma rede de aprendizado corporativo, ou seja, um fator chave para o sucesso das empresas. Pode-se indicar tal característica com amplitude maior quando se trata de gestão por competências.

Esse estudo, no entanto, encontrou que as variáveis de conhecimento, habilidade e atitudes se agrupam em duas dimensões, sendo elas 1) conhecimento e 2) habilidades e atitudes. Compreendendo-se a dimensão de conhecimento associa-se ao conhecimento explícito, aquele que é facilmente traduzido para materiais didáticos e transmitido formalmente, enquanto que a dimensão de habilidades, refere-se ao conhecimento tácito, ou seja, aquele que advém das experiências do sujeito ao longo de sua vida e estão inerentes a tal indivíduo, não sendo facilmente transmitidas ou traduzidas de forma literal.

Isso contrapõe o estudo de Pillat e Abbad(2005), que encontrou apenas uma dimensão e a denominou de “impacto”. O estudo encontrou também que os treinamentos da UC desenvolvem mais o conhecimento do que as habilidades e atitudes. Assim, pensar em duas dimensões faz sentido, uma vez que uma delas é relativa ao saber (conhecimento explícito) e a outra ao saber usar (conhecimento tácito) e que, aparentemente, desenvolver conhecimento é mais fácil que desenvolver habilidades e atitudes. Assim, esse estudo traz uma nova perspectiva quanto às dimensões do construto competência profissional, que deve ser estudado mais a fundo em pesquisas posteriores.

Do ponto de vista da contribuição prática, o resultado dessa hipótese traz a elucidação de que as UC's realmente contribuem para o desenvolvimento das competências e que as empresas devem focar, cada vez mais, na geração e difusão do conhecimento para atingir os objetivos que atendam à definição estratégica proposta pela corporação. No entanto, elas devem estar atentas para que os treinamentos realizados pelas UC's desenvolvam o conhecimento e as habilidades e atitudes de forma homogênea.

A segunda hipótese testou se a universidade corporativa desenvolve as competências dos seus colaboradores, dependendo do nível hierárquico em que eles se encontram. Esta hipótese foi parcialmente comprovada, pois a partir da comparação das médias, evidenciou-se que os gerentes tiveram o mesmo ganho de conhecimento que os "não gerentes", porém o ganho em habilidades e atitudes foi maior para os gestores. Na teoria, isso corrobora com o que disse Da Silva (2008) sobre a influência das diferenças hierárquicas no aprendizado e contradiz o que escreveu Meister(1999), apregoando oferta ampla e irrestrita de treinamento a todos os funcionários em todos os níveis.

Na prática, a universidade corporativa deveria fazer cursos diferenciados, conforme o nível hierárquico dos seus colaboradores, já que ficou claro, durante a pesquisa, que as competências desenvolvidas são maiores em cargos de gestores do que de não gestores. Essa diferença é apontada nas tabelas 11 e 12 -Teste t de Student, onde fica demonstrado que os gestores têm avaliação média superior aos não gestores. Apesar de Meister(1999) pregar a uniformidade da gestão do conhecimento que permeia os níveis hierárquicos, Barley(1998) considera que, no alinhamento corporativo está a base para institucionalizar uma UC, sendo que o modelo de gestão de competências deve adaptar-se à estratégia corporativa, mudando caso a caso, para aderir melhor à corporação onde está inserida. Logo a UC pode e até deve apresentar formas diferenciadas quanto a seu posicionamento dentro da corporação e quanto ao modo de organizar seu conteúdo, adaptando-se às tipicidades de relacionamento e interesse de seus colaboradores.

Por fim, a hipótese 3 propôs que o treinamento à distância não oferece o mesmo nível de eficiência do treinamento presencial. Tal hipótese foi confirmada, porque se encontraram evidências que contrariam a literatura favorável aos cursos EAD. Na teoria, isso contraria o que disse Eboli(2002) sobre EAD ser um fundamental gerador de conhecimento e agregador de vantagens competitivas para a empresa independente do tipo de treinamento, porém concorda com Barbosa e Resende (2006) que determinam que os cursos EAD não são tão eficientes quanto os cursos presenciais. Na prática, isso significa que as UC's não podem oferecer apenas cursos no formato EAD. Apesar dos cursos no formato presencial serem mais

caros, como colocado por Castells e Gerhardt (2000), os cursos de importância estratégica, devem ser feitos preferencialmente, na categoria presencial.

Nas tabelas 13 e 14 onde estão evidenciados testes pareados, demonstra-se que a média das avaliações dos cursos presenciais são maiores do que dos cursos em EAD, o que comprova que a eficácia do treinamento presencial é superior ao do EAD. Um dos fatores que podem explicar tal fato, talvez seja a avaliação feita pelos colaboradores participantes dos cursos. A avaliação subjetiva dos cursos presenciais em relação aos cursos à distância demonstra uma clara preferência dos colaboradores pelo curso presencial ao invés do EAD, ainda que os mesmos apontem algumas vantagens dessa modalidade.

De acordo com essa avaliação, na percepção dos respondentes do banco X, o curso presencial obteve vantagem sobre o EAD na transmissão do conhecimento, porém 65% dos respondentes se sentiram mais confortáveis em realizar os cursos no próprio ambiente de trabalho. No tocante ao acompanhamento do curso, o EAD teve um número baixo (30%) de colaboradores que rejeitaram a possibilidade de ser assistidos por tutores ou mentores. No curso presencial houve 92% de concordância da vantagem de ter um instrutor como fator motivacional e para resolver as dúvidas da turma imediatamente. Também foi constatada a tendência dos cursos EAD terem um percentual de abandono maior do que os cursos presenciais, talvez em virtude de o aluno ter a opção de interromper e voltar ao curso de onde parou. De forma geral, essa pesquisa indica que os cursos presenciais foram mais efetivos para o desenvolvimento de competências. Talvez a UniX não esteja aproveitando da melhor maneira o potencial dos treinamentos EAD e, portanto, precise reavaliar a sua metodologia. Este pode ser um assunto a ser abordado em outra pesquisa, seja ela acadêmica ou patrocinada pela própria UniX. Todavia, os dados levam a crer que as duas modalidades são bem aceitas na universidade corporativa, mas que devem ser complementares entre si. Observado especificamente o fator motivação para fazer o curso, nas modalidades presenciais e à distância, o mesmo teve pouca influência sobre os indivíduos pouco motivados, porém uma influência mediana ao analisarmos os grupos com auto avaliação “indiferente”, “alta” e “muito alta”. A partir deste resultado pode-se inferir que a motivação influencia um pouco o desenvolvimento das competências.

6 CONCLUSÕES, LIMITAÇÕES AO ESTUDO REALIZADO E SUGESTÕES PARA PESQUISAS FUTURAS.

Este trabalho teve como objetivo colher informações para pesquisa e comparação de resultados junto aos colaboradores do Banco X, verificando o desenvolvimento de suas competências e levando em conta a forma de treinamento e o nível hierárquico dos mesmos. Pode ser constatado que a universidade corporativa tanto na modalidade presencial quanto na EAD desenvolveu as competências no grupo analisado na amostragem, atendendo os princípios propostos por Eboli(2004) para uma UC de sucesso. Do ponto de vista teórico, tal conclusão alinha-se ao pensamento de Ruas, Antonello e Boff (2005), que acreditam que a UC é fundamental para a geração de competências e melhora do desempenho da corporação através da gestão do conhecimento. Do ponto de vista prático, ela confirma a importância da UC para as empresas que precisam se manter competitivas frente à concorrência. No caso do nível hierárquico, houve um maior desenvolvimento das competências por parte dos gestores, principalmente nas habilidades e atitudes em relação aos cargos que não eram de gerência. A contribuição teórica deste estudo contradiz o artigo de Pilati e Abbad(2005) no qual os mesmos utilizam apenas uma variável, chamada de “impacto”, para verificar a eficácia do treinamento corporativo. Aqui foram utilizadas uma variável de aquisição do conhecimento e outra para habilidades e atitudes. Na prática, as UCs poderiam melhorar o aproveitamento dos cursos pelos funcionários oferecendo treinamentos específicos para cargos gerenciais e operacionais. Em relação à modalidade de treinamento houve um maior desenvolvimento das competências na modalidade presencial, mesmo dois terços dos respondentes tendo feito o curso há mais de 6 meses, enquanto que no EAD 90% fez o curso a menos de 6 meses. Não obstante a esse fato, os colaboradores enxergam como diferencial importante, o fato da modalidade EAD disponibilizar conteúdo e conhecimento sem a necessidade de deslocamento físico. Esta descoberta contrapõe a teoria proposta por Éboli(2002), de que a UC deveria oferecer fundamentalmente cursos na modalidade EAD. Na prática, as corporações deveriam oferecer cursos fundamentais preferencialmente na modalidade presencial, podendo oferecer cursos secundários na modalidade à distância.

Dentro do aspecto conclusivo, não podemos perder de vista o fato que a empresa atua como patrocinadora desta forma de estimular e agregar conhecimento, mostrando-se mais inclinada em alinhar os resultados ao negócio do que o lado social, portanto, o capital humano, configura-se como uma grande referência de sucesso no meio empresarial,

determinando o futuro da companhia, pois sem uma coordenação adequada deste fator, empresa alguma obterá sucesso com suas metas e objetivos não atingindo os efeitos esperados, muito menos poderá almejar manter-se competitiva no mercado. Assim, é inevitável que os empresários que pretendem o melhor para sua organização, trabalhem intensamente na busca da qualificação profissional dos seus funcionários. De acordo com esta pesquisa, a UC é uma boa ferramenta para isso, pois ela aprimora a filosofia de aprendizagem da organização, oferecendo a todos os níveis hierárquicos o conhecimento, as qualificações e as competências necessárias para atingir os objetivos estratégicos da organização, encorajando seus funcionários a lutar continuamente para adquirir novas funções e competências no processo produtivo ou gerencial, durante toda a sua carreira. Portanto, pode-se dizer ao final desse estudo que ficou evidente a importância da universidade corporativa e seus programas de treinamento, para a manutenção de uma organização competitiva dentro de um mercado que se mostra cada vez mais competitivo. No entanto, é preciso tomar cuidado com a disseminação do conhecimento para cada nível hierárquico, com o uso do ensino à distância e com o desenvolvimento das habilidades e atitudes dos funcionários. Esta pesquisa teve como principal limitador dos resultados a restrição a apenas uma empresa, em sua área de tecnologia localizada na cidade de São Paulo onde, segundo a pesquisa, mais de 90% dos colaboradores possuem nível superior. Pessoas com maior nível de instrução podem desenvolver competências com maior facilidade, em razão dos anos dedicados ao aprendizado, desvirtuando a pesquisa. Entretanto a empresa estudada possui uma universidade corporativa consolidada, em operação neste formato há mais de 10 anos, por isso pode-se assumir que os resultados sejam válidos também para outras UCs, com as mesmas características. Também é importante destacar a demora por parte da empresa pesquisada em autorizar a distribuição do questionário. Uma sugestão para pesquisas posteriores é que se replique esta pesquisa, ou semelhante, em um número maior de empresas, de vários setores, com o maior número possível de participantes, para que se possa fazer uma comparação entre elas e ter dados mais abrangentes. Se possível, aplicar três questionários de verificação de aprendizado sobre determinado assunto, o primeiro antes do início do curso, o segundo logo após o seu término e o último algum tempo depois para verificar a fixação do conhecimento. Também podem ser mais explorados e testados os fatores motivação, como variável influenciadora do aprendizado corporativo, se há diferenças entre os níveis hierárquicos e a gestão por competências através da UC, assuntos abordados superficialmente neste estudo, por não fazer parte dos objetivos ou hipóteses discutidas. Outra sugestão é investigar porquê nesta empresa houve um melhor aproveitamento dos cursos à distância em relação aos cursos presenciais.

REFERÊNCIAS

ALPERSTEDT, C. Universidades corporativas: discussão e proposta de uma definição. **Revista de Administração Contemporânea**, v. 5, n. 3, p. 149-165, 2001.

ARIEIRA, J. D. O. Avaliação do aprendizado via educação a distância: a visão dos discentes. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 17, n. 63, p. 313-340, jun. 2009.

BARBOSA, M. F. S. O.; REZENDE, F. A prática dos tutores em um programa de formação pedagógica a distância: avanços e desafios. **Interface**, Botucatu, v. 10, n. 20, p. 473-486, abr. 2006.

BARLEY, K. L. **Adult learning in the workplace: A conceptualization and model of the corporate university**. 1998, 298 f. Tese (Doutorado em Psicologia), Virginia Polytechnic Institute and State University, Falls Church, USA.

BAYMA, F. **Educação Corporativa no Brasil - desenvolvendo e gerenciando competências**. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2004.

BELLONI, M. L. **Educação a distância**. Campinas: Autores Associados, 1999.

BITENCOURT, C. C. A gestão de competências gerenciais e a contribuição da aprendizagem organizacional. **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 44, n. 1, p. 58-69, abr. 2004.

BRANCATO, F. Na onda das universidades corporativas. **Business Review Brasil**, São Paulo, v. 52, n. 1, p. 46-59, 23 jun. 2012. Disponível em: <http://www.businessreviewbrasil.com.br/business_leaders/na-onda-das-universidadescorporativas>. Acesso em: 15 mar. 2014.

BRANCO, A. R. O Perfil das Universidades Corporativas no Brasil. **Revista de Administração Mackenzie**, São Paulo, v. 7, n. 4, p. 99-120, set. 2006.

BRANDÃO, H. P.; GUIMARÃES, T. A.; BORGES-ANDRADE, J. E. Competências profissionais relevantes à qualidade no atendimento bancário. **Revista de Administração Pública**, Rio de Janeiro, v. 35, n. 6, p. 61-81, nov./dez. 2002.

_____; _____. A Gestão de Competências: Identificação de competências relevantes a profissionais de área de T&D de uma organização pública. **Revista de Administração Contemporânea**, Brasília, v. 7, n. 3, p. 3-56, jul./set. 2001a.

_____; _____. Gestão de competências e gestão de desempenho: tecnologias distintas ou instrumentos de um mesmo construto. **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 41, n. 5, p. 8-15, jan./mar. 2001b.

_____; _____. BORGES-ANDRADE, J. E. Competências profissionais relevantes à qualidade no atendimento bancário. **Revista de Administração Pública**, Rio de Janeiro, v. 35, n. 6, p. 61-81, nov./dez. 2002.

_____. Competências no trabalho: uma análise da produção científica brasileira. **Estudos de Psicologia**, Brasília, v. 12, n. 2, p. 149-158, nov./dez. 2007.

CAIEIRO, M. et al. Análisis de Componentes para un Modelo de Descripción de Unidades de Aprendizaje Heterogéneas. In: CONGRESO IBEROAMERICANO DE TELEMÁTICA, 3., 2003, Madri. **Anais...** Córdoba: CITA, 2003. P. 45.

CALDERÓN, A. I. Repensando o Papel da Universidade. **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 44, n. 2, p. 104-108, abr. 2004.

CARBONE, P. P.; BRANDÃO, H. ; LEITE, J. B. D. **Gestão por Competências e Gestão do Conhecimento**. Rio de Janeiro: FGV, 2005.

CARBONE, P. P.; JUNIOR, E. R. **Sistema de Desenvolvimento Profissional e de Gestão por Competências do Banco do Brasil**. Rio de Janeiro: FGV-RJ, 2007.

CARVALHO, R. P.; CRUZ, D. M.. Universidade Corporativa: Uma Nova Estratégia para a Aprendizagem Organizacional. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE EDUCAÇÃO EM ENGENHARIA, 29., 2001, Porto Alegre, **Anais...** Uberlândia: COBENGE. 2001. p. 9.

CARVALHO, R. S. Controle Organizacional cultural e liderança: evolução, transformação e perspectivas. ENCONTRO NACIONAL DE ESTUDOS ORGANIZACIONAIS, 2., 2002, Recife, **Anais...** Recife: ENEO. 2002. p. 2.

CASTELLS, M.; GERHARDT, K. B. **A sociedade em rede**. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

CASTRO, C. D. M.; ÉBOLI, M. Universidade Corporativa: gênese e questões críticas rumo à maturidade. **Revista de Administração de Empresas**, FGV-EAESP, São Paulo, v. 53, n. 4, p. 408-414, ago. 2013.

CEZAR, K. M. M.; RIBAS, J. R. **Educação a distância nas universidades corporativas**. Baurú.CRV, 2006.

COOPER, D. ; SCHINDLER, P. S. **Métodos de pesquisa em administração**. Porto Alegre: Bookman, 2003.

CRONBACH, L. J. Coefficient alpha and the internal structure of tests. **Psychometrika**, Illinois, v. 16, n. 3, p. 297-334, set. 1951.

DA SILVA, A. B. O Contexto Social da Aprendizagem de Gerentes. **Revista de Administracao Mackenzie**, São Paulo, v. 9, n. 6, p. 26-52, nov/dez 2008.

DE FREITAS, I. A.; BRANDÃO, H. P. Trilhas de aprendizagem como estratégia para desenvolvimento de competências. In: ENCONTRO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO DE PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO, 29., Brasília, **Anais...** São Paulo: ENANPAD, 2005. p. 27.

DRUKER, P. **Desafios gerenciais para o século XXI**. São Paulo: Pioneira, 1999.

DUARTE, J. M.; LUPIAÑEZ, F. **Procesos Institucionales de Gestión de la Calidad del E-learning en Instituciones Educativas Universitarias**. Madrid: Alianza 2003.

EBOLI, M. **Universidades Corporativas: educação para as empresas do século XXI**. São Paulo: Schumukler Editores, 1999.

_____. **O desenvolvimento das pessoas e a educação corporativa**. São Paulo: Gente, 2002.

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

FLEURY, M. T. L.; FLEURY, A. Construindo o Conceito de Competência. **Revista de Administração Contemporânea**, São Paulo, v. 5, n. SPE, p. 183-196, jul. 2001.

_____.; _____. Alinhando Estratégia e Competências. **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 44, n. 1, p. 44-57, jan. 2004.

GLOBO. **Empresas apostam alto nas universidades corporativas**. Disponível em: <<http://g1.globo.com/globo-news/noticia/2013/01/empresas-apostam-alto-nas-universidades-corporativas.html>>. Acesso em: 1 mai 2014.

HAIR, J. F. E. A. **Análise multivariada de dados**. Porto Alegre: Bookman, 2005.

HERNANDEZ, J. M. C.; CALDAS, M. P. Resistência à mudança: uma revisão crítica. **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 41, n. 2, p. 31-45, 2001.

HREBINIAK, L. G. **Fazendo a estratégia funcionar**. Porto Alegre: Bookman, 2006.

KAPLAN, R. S.; NORTON, D. P. **Organização orientada para a estratégia**. Rio de Janeiro: Campus, 2000.

KIRKPATRICK, D. L. **Evaluating training programs**. Wisconsin: ASTD, 1975.

KIRKPATRICK, D.; KIRKPATRICK, J. **Como implementar os quatro níveis de avaliação de treinamento de equipes**. Rio de Janeiro: Senac Rio, 2010.

LE BOTERF, G. **Desenvolvendo a competência dos profissionais**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

LEE, J. Design of blended training for transfer into the workplace. **British Journal of Educational Technology**, Londres, v. 41, n. 2, p. 181-198, jul. 2010.

MAIA, I. F. E. A. **Desenvolvimento da relação de cooperação mediada por computador em ambiente de educação à distância**. Botucatu: Interface, 2006.

MALHOTRA, N. K. **Pesquisa de marketing: uma orientação aplicada**. Porto Alegre: Bookman, 2006.

MALLERY, G. D. P. **SPSS for Windows step by step: A simple guide and reference**. Boston: Allyn & Bacon, 2003.

MARAKAS, G. M.; HORNIK, S. Passive resistance misuse: overt support and covert recalcitrance in IS implementation. **European Journal of Information Systems**, v. 5, n. 3, p. 208-220, jun. 1996.

MEISTER, J. C. **Corporate Quality Universities: lessons in building a world class work force**. Nova York: Irwin Professional Publishers, 1994.

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

MINTZBERG, H.; AHLSTRAND, B.; LAMPEL, J. **Safári da estratégia**. Porto Alegre: Bookman, 2009.

MURASHIMA, M. Universidades Corporativas: as trilhas em meio a novos caminhos. **Revista FGV Online**, São Paulo, v. 1, n. 2, p. 4-23, mar. 2014.

NASCIMENTO, L.; LEIFHEIT, M. **Análise de um curso a distância que utilizou uma nova ferramenta de courseware chamada moodle**. Porto Alegre: RENOTE, 2005.

NONAKA, I.; TAKEUCHI, H. **A Gestão do capital intelectual através das Universidades Corporativas**. São Paulo: Makron Books, 1999.

OLIVEIRA, M. A. N. Educação à distância como estratégia para a educação permanente em saúde: possibilidades e desafios. **Revista Brasileira de Enfermagem**, Brasília, v. 60, n. 5, p. 585-589, 2007.

PILATI, R.; ABBAD, G. Análise fatorial confirmatória da escala de impacto do treinamento no trabalho. **Psicologia: teoria e pesquisa**, Brasília, v. 21, n. 1, p. 43-51, abr. 2005.

PRAHALAD, C. K. Os desafios do novo milênio. **Exame**, São Paulo, 14 jun. 2000. Exame.com. Disponível em: <<http://exame.abril.com.br/revista-exame/edicoes/716/noticias/os-desafios-do-novo-milenio-m0053439>>. Acesso em: 14 jun. 2014.

RICARDO, E. J. **Educação Corporativa e Educação a Distância**. Rio de Janeiro: Qualimark, 2005.

RUAS, R.; ANTONELLO, C. S.; BOFF, L. H. **Os novos horizontes de gestão: aprendizagem organizacional e competências**. São Paulo: Bookman, 2005.

SARMET, M. M.; ABRAHAO, J. I. O tutor em educação a distância: análise ergonômica das interfaces mediadoras. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 46, n. 3, p. 109-141, set. 2007.

SENGE, P. **A quinta disciplina**. São Paulo: Best Seller, 1999.

SILVA, L.A. ; CARVALHO, S. C. O papel das Universidades Corporativas no desenvolvimento das competências; um estudo de caso sobre a Universidade Petrobras. In: SIMPOSIO DE ENGENHARIA DE PRODUÇÃO, 13., 2006, Piracicaba, **Anais...** Baurú: SIMPEP, 2006 p. 42.

SILVA, R. C. Controle organizacional, cultura e liderança: evolução, transformações e perspectivas, **Revista de Administração Pública**, Rio de Janeiro, v. 37, n. 4, p. 797-816, 2004.

SOARES, N. N.; JUNIOR, I. P. G. O comércio eletrônico como estratégia de competitividade e marketing diante da globalização. **Revista de Administração**, São Paulo v. 1, n. 1, p. 243-253, set. 2010.

TOBIAS, J. A. **Universidade: humanismo ou técnica?** São Paulo: Herder, 1969.

VERGARA, S. C. Universidade corporativa: a parceria possível entre empresa e a universidade tradicional. **Revista de Administração Pública**, Rio de Janeiro, v. 34, n. 5, p. 181-188, out. 2000.

_____. Educação a Distância: Limites e Possibilidades. **Revista TI Master**, São Paulo, v. 2, n. 5, p. 35-41, out. 2000.

_____.; BRAUER, M.; GOMES, A. P. C. Z. Universidades corporativas: educação ou doutrinação? **Revista de Administração Mackenzie**, São Paulo, v. 6, n. 3, p. 167-192, mai. 2008.

_____.; RAMOS, D. R. M. Motivos para Criação de Universidades Corporativas - Estudo de Casos. **Revista de Administração Mackenzie**, São Paulo, v. 2, n. 3, p. 79-98, abr. 2002.

ZARIFIAN, P. **Modelos de Competência**. 2. ed. São Paulo: SENAC, 2002.

ZERBINI, T. et al. Percepções sobre educação à distância. Limitações e restrições à implantação da universidade corporativa do Banco Central do Brasil. In Associação Nacional dos Programas de Pós-Graduação em Administração (Org.), 30., 2006, Salvador. **Anais...** Rio de Janeiro: EnANPAD, 2006. p. 43.

APÊNDICE A -Questionário

Neste documento estão apresentadas as instruções e o questionário da pesquisa, efetuada no período de 02 de Fevereiro de 2015 a 09 de Março de 2015.

As questões de 1 a 5 têm como objetivo traçar o perfil do entrevistado e verificar em qual dos grupos o mesmo está enquadrado.

As questões de 6 a 11 investigaram o aproveitamento dos colaboradores em cursos presenciais, no desenvolvimento de competências.

As questões 12 a 18 investigaram o aproveitamento dos colaboradores em cursos à distância, no desenvolvimento de competências.

A questão 19 faz uma comparação direta entre os cursos presenciais e à distância.

Carta aos participantes da pesquisa:

Caro colega, gostaria de convidá-lo a participar desta pesquisa, que faz parte de uma dissertação de mestrado, portanto não foi encomendada pelo banco.

Os dados ficarão à disposição do público em geral na biblioteca da FEI, Fundação Educacional Inaciana. O pesquisador não terá acesso à relação dos respondentes, o que garante o total sigilo das informações prestadas.

O tempo estimado para a realização desta pesquisa é de 10 minutos. Ao final da pesquisa será sorteada uma linda cesta de produtos de beleza aos participantes. Agradeço à sua colaboração.



www.surveymonkey.com/s.aspx?PREVIEW_MODE=DO_NOT_USE_THIS_LINK_FOR_COLLECTION&sm=68GVFW5NumG7Ualmb/EvMU536%2b90BnTpiYTXNiCyAxl%3d



Centro Universitário da FEI

Pesquisa Mestrado

Caro colega, gostaria de convidá-lo a participar desta pesquisa, que faz parte de uma dissertação de mestrado, portanto não foi encomendada pelo banco.

Os dados ficarão à disposição do público em geral, na biblioteca da FEI, Fundação Educacional Inaciana. O pesquisador não terá acesso à relação dos respondentes, o que garante o total sigilo das informações prestadas.

O tempo estimado para a realização desta pesquisa é de 10 minutos. Ao final da pesquisa será sorteada uma linda cesta de produtos de beleza aos participantes. Agradeço à sua colaboração.

Próx.

Ativados pela SurveyMonkey
Crie seus próprios questionários online gratuitos agora!

Pesquisa Mestrado

Parte 1

*** 1. Assinale o seu sexo:**

- Masculino
 Feminino

2. Qual é a sua faixa etária?

- Entre 18 e 25 anos
 Entre 26 e 34 anos
 Entre 35 e 42 anos
 Entre 43 e 50 anos
 Acima de 50 anos

3. Há quanto tempo você trabalha no banco?

- Menos de 2 anos
 Entre 2 e 5 anos
 Entre 5 e 10 anos
 Entre 11 e 20 anos
 Acima de 20 anos

4. Qual é o seu grau de escolaridade?

- Ensino fundamental
 Ensino Médio
 Ensino Superior
 Pós Graduação
 Mestrado / Doutorado

5. Cargo que ocupa na empresa

- Gerente
 Analista
 Técnico
 Assistente

Parte 2

Para responder à 2ª parte do questionário, pense no último curso realizado por você na modalidade presencial e responda às questões de 06 a 11

6. Qual o tipo de curso presencial você fez?

- Técnico, ou seja, voltado diretamente para as minhas atividades profissionais
 Comportamental, ou seja, voltado para atividades que não estão diretamente relacionadas às minhas atividades profissionais

7. Quando você fez este curso?

- Há menos de 1 mês
 Entre 2 e 3 meses
 Entre 3 e 6 meses
 Entre 6 meses a 1 ano
 Há mais de 1 ano

8. Sobre o curso presencial, responda:

	Muito alto	Alto	Mediano	Baixo	Muito baixo
Qual foi o seu nível de motivação para fazer este curso?	<input type="radio"/>				
Antes de realizar este treinamento, qual o seu nível de conhecimento prévio do conteúdo deste curso?	<input type="radio"/>				
Qual foi o nível de conhecimento adquirido com o curso?	<input type="radio"/>				

9. Você fez este curso porque fazia parte da sua meta?

- Sim, apenas fiz este curso porque ele fazia parte da minha meta
- Sim e também para adquirir conhecimento
- Não sabia se este curso fazia parte da minha meta
- Não, fiz este curso para adquirir conhecimento independente dele fazer parte da minha meta
- Não, este curso não fazia parte da minha meta

10. O curso disponibilizava uma avaliação (prova) após a conclusão?

- Sim, fui aprovado na primeira tentativa
- Sim, fui aprovado após ser reprovado
- Não possuía avaliação (prova)
- Sim, fui reprovado
- Sim, mas não fiz a avaliação (prova)

11. Ainda sobre o curso presencial

	Concordo totalmente	Concordo parcialmente	Indiferente	Discordo parcialmente	Discordo totalmente
Caso eu tivesse uma empresa da área de tecnologia da informação, concordaria em oferecer este curso para os meus funcionários	<input type="radio"/>				
Eu me recordo bem dos conteúdos ensinados no treinamento	<input type="radio"/>				
Após concluir o curso, eu sei como devo proceder nas situações que exigem o conhecimento adquirido	<input type="radio"/>				
As habilidades ensinadas no treinamento fazem com que eu cometesse menos erros, em meu trabalho, em atividades relacionadas ao conteúdo do treinamento	<input type="radio"/>				
Eu sinto maior autoconfiança no desempenho de minhas funções diárias, relativas ao conteúdo do curso	<input type="radio"/>				
Quando eu aplico o que aprendi no treinamento, executo melhor meu trabalho e com maior rapidez	<input type="radio"/>				
Eu utilizo com frequência, em minha função atual, o que foi ensinado no treinamento	<input type="radio"/>				
A qualidade do meu trabalho melhorou, nas atividades diretamente relacionadas ao conteúdo do treinamento	<input type="radio"/>				
A qualidade do meu trabalho melhorou, mesmo naquelas atividades que não pareciam estar relacionadas ao conteúdo do treinamento	<input type="radio"/>				
A participação no treinamento serviu para aumentar a minha motivação para o trabalho	<input type="radio"/>				
Após minha participação no treinamento, eu tenho sugerido, com maior frequência, mudanças nas rotinas de trabalho	<input type="radio"/>				
Esse treinamento me tornou mais receptivo a mudanças no trabalho	<input type="radio"/>				
Esse treinamento beneficiou meus colegas de trabalho, que aprenderam comigo algumas novas habilidades	<input type="radio"/>				
Eu aproveitei as oportunidades que tenho, para colocar em prática o que foi ensinado no treinamento	<input type="radio"/>				

Parte 3

Para responder à 3ª parte do questionário, pense no último curso realizado por você no portal da Universidade Corporativa, portanto na modalidade à distância, e responda às questões de 12 a 17

12. Qual o nome da trilha no portal?

- Atendimento Essencial
- Bem-estar
- Ética
- Segurança – Formação Básica
- Sustentabilidade

13. Quando você fez este curso?

- Há menos de 1 mês
- Entre 2 e 3 meses
- Entre 3 e 6 meses
- Entre 6 meses a 1 ano
- Há mais de 1 ano

14. Durante a realização do curso em questão, você precisou fazer paradas para resolver demandas do trabalho?

- Não fiz nenhuma parada, dediquei-me exclusivamente à realização do curso até a sua conclusão
- Não fiz nenhuma parada, pois realizei o curso ao mesmo tempo em que resolvia as demandas do trabalho, até a sua conclusão
- Sim, fiz raras paradas, devido a demandas de trabalho, retomando de onde parei, até a sua conclusão

- Sim, fiz raras paradas, devido a demandas de trabalho, retomando de onde parei, até a sua conclusão
- Sim, fiz muitas paradas, devido a demandas de trabalho, retomando de onde parei, até a sua conclusão
- Não sei dizer

15. Ainda sobre o curso à distância

	Muito alto	Alto	Indiferente	Baixo	Muito baixo
Qual foi o seu nível de motivação para fazer este curso?	<input type="radio"/>				
Antes de realizar este treinamento, qual o seu nível de conhecimento prévio do conteúdo deste curso?	<input type="radio"/>				
Qual foi o nível de conhecimento adquirido com o curso?	<input type="radio"/>				

16. Você fez este curso porque fazia parte da sua meta?

- Sim, apenas fiz este curso porque ele fazia parte da minha meta
- Sim e também para adquirir conhecimento
- Não sabia se este curso fazia parte da minha meta
- Não, fiz este curso para adquirir conhecimento independente dele fazer parte da minha meta
- Não, este curso não fazia parte da minha meta

17. O curso disponibilizava uma avaliação (prova) após a conclusão?

- Sim, fui aprovado na primeira tentativa
- Sim, fui aprovado após ser reprovado
- Não possuía avaliação (prova)
- Sim, fui reprovado
- Sim, mas não fiz a avaliação (prova)

18. Ainda sobre o curso à distância

	Concordo totalmente	Concordo parcialmente	Indiferente	Discordo parcialmente	Discordo totalmente
Caso eu tivesse uma empresa da área de tecnologia da informação, concordaria em oferecer este curso para os meus funcionários	<input type="radio"/>				
Eu me recordo bem dos conteúdos ensinados no treinamento	<input type="radio"/>				
Após concluir o curso, eu sei como devo proceder nas situações que exigem o conhecimento adquirido	<input type="radio"/>				
Após concluir o curso, eu tenho maior habilidade em resolver as situações relacionadas ao seu conteúdo	<input type="radio"/>				
As habilidades ensinadas no treinamento fizeram com que eu cometesse menos erros, em meu trabalho, em atividades relacionadas ao conteúdo do treinamento	<input type="radio"/>				
Eu sinto maior autoconfiança no desempenho de minhas funções diárias, relativas ao conteúdo do curso	<input type="radio"/>				
Quando eu aplico o que aprendi no treinamento, executo melhor meu trabalho e com maior rapidez	<input type="radio"/>				
Eu utilizo com frequência, em minha função atual, o que foi ensinado no treinamento	<input type="radio"/>				
A qualidade do meu trabalho melhorou, nas atividades diretamente relacionadas ao conteúdo do treinamento	<input type="radio"/>				
A qualidade do meu trabalho melhorou, mesmo naquelas atividades que não pareciam estar relacionadas ao conteúdo do treinamento	<input type="radio"/>				
A participação no treinamento serviu para aumentar a minha motivação para o trabalho	<input type="radio"/>				
Após minha participação no treinamento, eu tenho sugerido, com maior frequência, mudanças nas rotinas de trabalho	<input type="radio"/>				
Esse treinamento me tornou mais receptivo a mudanças no trabalho	<input type="radio"/>				
Esse treinamento beneficiou meus colegas de trabalho, que aprenderam comigo algumas novas habilidades	<input type="radio"/>				
Eu aproveitei as oportunidades que tenho, para colocar em prática o que foi ensinado no treinamento	<input type="radio"/>				

Parte 4

Para responder à 4ª parte do questionário, pense nos cursos que você utilizou para responder às perguntas anteriores, nas modalidades presencial e à distância

19. Comparando o curso presencial que fiz, com o curso à distância:

	Concordo totalmente	Concordo parcialmente	Indiferente	Discordo parcialmente	Discordo totalmente
Acredito que o curso presencial obtém maior sucesso na transmissão do conhecimento aos participantes	<input type="radio"/>				
Acredito que o curso presencial tem um percentual menor de desistência que o curso à distância	<input type="radio"/>				
A disponibilidade para fazer os cursos, na modalidade à distância, a qualquer momento, a meu critério, a classifica como uma modalidade melhor que a presencial	<input type="radio"/>				
O fato de não precisar ausentar-me do local de trabalho para realizar os cursos, na modalidade à distância, a coloca em vantagem em relação ao modo presencial	<input type="radio"/>				
Prefiro fazer os cursos da Universidade Corporativa na modalidade presencial	<input type="radio"/>				
Prefiro estudar à distância, sozinho em minha mesa	<input type="radio"/>				
Prefiro o curso presencial, com a supervisão de um instrutor para me motivar e responder às minhas dúvidas imediatamente	<input type="radio"/>				
Prefiro realizar o curso à distância com a participação de um tutor, para responder às minhas dúvidas, mesmo que posteriormente	<input type="radio"/>				
No curso à distância senti falta da interação com os colegas em sala de aula, pois o clima amigável da turma me incentiva a aprender mais	<input type="radio"/>				

20. Caso você queira participar do sorteio da cesta de produtos de beleza, deixe aqui o seu nome e a forma de contato