

**Mestrado em Gestão de
Serviços**

Modalidade de Trabalho

Trabalho Final de Mestrado

Tema

Universidades Corporativas em Portugal

Nome Aluno

Tiago Lapa de Andrade

Data

Março 2013

**Mestrado em Gestão de
Serviços**

Modalidade de Trabalho

Trabalho Final de Mestrado

Tema

Universidades Corporativas em Portugal

Nome Aluno

Tiago Lapa de Andrade

Data

Março 2013



CATÓLICA
UNIVERSIDADE CATÓLICA PORTUGUESA | PORTO

Tiago Lapa de Andrade

Identificação de características de sucesso de Universidades
Corporativas

Dissertação submetida como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em Gestão de Serviços da Faculdade de Economia e Gestão da Universidade Católica Portuguesa.

Sob a orientação do Prof. Doutor Camilo José Lopes Valverde.

Porto, fevereiro 2013

À minha família pelo extraordinário papel que tiveram,

À Ariana pela paciência e motivação dada,

Ao meu orientador por toda a colaboração,

Ao Doutor Bruno Cota e ao Doutor Arnaldo Santos.

Numa sociedade marcada por mudanças profundas, continuadas, globais e de acentuado pendor tecnológico (facilmente imitáveis), favorece que as unidades económicas vejam os seus colaboradores como um elemento central de inovação e de competitividade. A este potencial contrapõe-se o ciclo de vida curto dos conhecimentos que detêm e que seriam promissores de inovação e de mudança. Como solução, a formação ao longo da vida e *in company* é uma das estratégias adotadas.

É neste cenário que nascem as Universidades Corporativas e é neste contexto de turbulência que hoje prosseguem o seu papel.

Das múltiplas visões e enfoques científicos para estudar este tema, que pode exigir margem de recursos significativos, a identificação de características que nos permitem estudar, ou comparar as Universidades Corporativas foi o tema selecionado para esta investigação.

Recorrendo a um desenho metodológico de natureza qualitativa com o objetivo de ampliar o diminuto conhecimento sobre a problemática, mas sem ambição de fazer generalizações dada a natureza da investigação e dos meios, estruturou-se a recolha e o tratamento da informação em torno da revisão da literatura, da análise documental à informação publicada pelas Universidades Corporativas selecionadas e a entrevistas (uma eletrónica e outra presencial) a dois dos responsáveis de duas Universidades Corporativas Portuguesas.

Da conjugação destes elementos foi possível concluir, sob a forma de um quadro estruturante, quais as características relevantes das Universidades Corporativas e assim disponibilizar um instrumento de estudo, ou de comparação para trabalhos futuros.

Palavras-chave: Universidades Corporativas, Recursos Humanos e Formação.

Abstract

A society characterized by profound, continuous and global changes, with a strong technological propensity (easily imitable), encourages economic units to see their employees as a central element of innovation and competitiveness. This potential contrasts with the short life cycle of knowledge they hold and which would lead to innovation and change. As a solution, training and lifelong learning *in company* is one of the strategies adopted.

It is in this scenario that Corporate Universities are born and it is in this context of turbulence that they continue their role.

From the several scientific views and approaches to study this issue, which may require significant resources, the identification of the characteristics, that allow us to study or compare Corporate Universities, was the theme selected for this investigation.

Using a qualitative methodological design in order to enlarge the tiny knowledge about the problem, but with no ambition to make generalizations given the nature of this research and media, we organized data collection and its processing around the literature review, from the analysis of documents to the information published by the selected Corporate Universities including two interviews (one electronic and one in person) with the people responsible for two Portuguese Corporate Universities.

From the combination of these elements it was possible to conclude, in the form of a structural framework, which features of Corporate Universities are relevant and thus to provide a tool for future work that enables the study or the comparison of Corporate Universities.

Keywords: Corporate Universities, Human Resources and Training

INTRODUÇÃO	1
PROBLEMÁTICA DA INVESTIGAÇÃO	1
CONTEXTUALIZAÇÃO DE INVESTIGAÇÃO	2
QUESTÃO DA INVESTIGAÇÃO	2
OBJETIVOS DA INVESTIGAÇÃO	3
JUSTIFICAÇÃO DA INVESTIGAÇÃO	4
ORGANIZAÇÃO DA INVESTIGAÇÃO	4
CAPÍTULO 1 – SOCIEDADE, COMPETITIVIDADE E TECNOLOGIA	8
SOCIEDADE DA INFORMAÇÃO – SOCIEDADE DE APRENDENTES	8
<i>Perspetivas e conceitos</i>	8
<i>Sociedade da Informação em Portugal</i>	12
<i>Morfologia das mudanças</i>	12
<i>Adoção de Tecnologias no suporte à gestão</i>	16
AS ORGANIZAÇÕES APRENDENTES	17
<i>Partilha do Conhecimento</i>	18
CAPÍTULO 2 – UNIVERSIDADES EMPRESARIAIS	22
FORMAÇÃO E DESENVOLVIMENTO VS EDUCAÇÃO CORPORATIVA	23
EDUCAÇÃO CORPORATIVA	28
UNIVERSIDADES CORPORATIVAS	29
<i>Âmbito e Motivação</i>	29
<i>Evolução histórica das Universidades Corporativas</i>	33
<i>As Universidades Corporativas em Portugal</i>	36
<i>Fatores críticos de sucesso</i>	36
CAPÍTULO 3 – IMPACTO DA FORMAÇÃO	52
AVALIAR A FORMAÇÃO	52
<i>O subsistema avaliação da formação</i>	52
<i>Modelos de avaliação da formação</i>	54
O IMPACTO DA FORMAÇÃO	61
CAPÍTULO 4 – METODOLOGIA	65
NATUREZA DO ESTUDO	65
CONTEXTO DO ESTUDO	68
TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLHA DE DADOS	69

CAPÍTULO 5 – UNIVERSIDADES CORPORATIVAS EM PORTUGAL – DISCURSO SOBRE PADRÕES DE FUNCIONAMENTO	71
MOTA-ENGIL	79
EDP	81
UNIMED	84
SONAECOM	84
CARTOGRAFIA DA ESTRATÉGIA ADOTADA PELA UNIVERSIDADE CORPORATIVA EM PORTUGAL.....	88
BANCO ESPÍRITO SANTO	93
PT.....	95
FATORES DE SUCESSO PARA UMA UC EM PORTUGAL	98
CAPÍTULO 6 – CONCLUSÕES	105
LIMITAÇÕES DO ESTUDO	112
SUGESTÕES DE TRABALHOS FUTUROS	113
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	114
APÊNDICES	125
APÊNDICE I - GUIÃO DA ENTREVISTA AO DOUTOR BRUNO COTA	125
APÊNDICE II - GUIÃO DA ENTREVISTA AO DOUTOR ARNALDO SANTOS.....	126
<i>Enquadramento</i>	126
<i>Público-Alvo</i>	128
<i>Tipologia da Formação</i>	129
<i>Avaliação</i>	129
APÊNDICE III – SEGUNDA ENTREVISTA COM O DOUTOR ARNALDO SANTOS	132

Índice de Ilustrações

Ilustração 1 - Evolução do trabalho da época agrícola até atualidade.....	10
Ilustração 2 - Capa da revista Time em 2006.....	11
Ilustração 3 - Planos relevantes onde se exerce a mudança no final do séc. XX.	13
Ilustração 4 - Fatores de Insucesso na Adoção de TI. Fonte: Andrade (2013: 33).	17
Ilustração 7 - Timeline das Universidades Corporativas em todo o mundo. Fonte própria.....	35
Ilustração 8 – Fatores na escolha de parceiros numa UC.....	37
Ilustração 9 - Esquema dos modelos de avaliação da formação analisados. Fonte própria.....	55
Ilustração 10 – Resumo dos modelos de avaliação da formação. Fonte própria.	61
Ilustração 11 – Etapas para calcular o ROI na formação. Fonte própria.....	63
Ilustração 12 - Exemplo de uma pesquisa feita utilizando o Carrot2.	69
Ilustração 13 - Resultado para a pesquisa sobre as universidades corporativas, utilizando o Carrot2.	73
Ilustração 14 - Resultado para a pesquisa sobre as Universidades Corporativas, utilizando o Carrot2, com a restrição de agrupar os resultados pelo URL.....	74
Ilustração 15 - Resultado sobre as Universidades Corporativas em Portugal, utilizando o Carrot2, com a restrição de agrupar os resultados pelo URL.	75
Ilustração 16 - Resultado para a pesquisa sobre a informação transmitida pela Dynargie relativamente às universidades corporativas em Portugal, utilizando o Carrot2.....	77
Ilustração 17 - Sonaecom Learning Center.....	85
Ilustração 18 - Nível de frequência de palavras usadas pelo Doutor Arnaldo Santos ao longo da entrevista.....	98

Índice de Quadros

Quadro 1 - Conversão do Conhecimento (adaptado de Nonaka e Takeuchi, 1995).....	19
Quadro 2 - Perspetiva Industrial versus Perspetiva do conhecimento. Fonte: Sveiby, 1998.	25
Quadro 3 - Diferenças entre formação e desenvolvimento e educação corporativa. Fonte: Ricardo Silva e Ana Neves (121-122).....	27
Quadro 4 - Fatores para uma implementação com sucesso de uma UC. Fonte própria.....	39
Quadro 5 – Fatores de distinção, ou não, das Universidades Corporativas de cada empresa.	40
Quadro 6 – Dimensões fundamentais para uma Universidade Corporativa, de acordo com a teoria apresentada.....	50
Quadro 7 - Investigação qualitativa aplicada em educação (Bodgan e Biklen, 1994: 47-51).....	67
Quadro 8 – Síntese comparativa das Universidades Corporativas em Portugal.	92
Quadro 9 – resumo das dimensões mais relevantes para a PT e para o BES para as suas UC.	102
Quadro 10 – Guia comparativa de Universidades Corporativas.	109

Índice de Tabelas

Tabela 1 – Quadro resumo dos valores da Universidade EDP.....	83
Tabela 2 - Volume de horas de formação por área de negócio.	86
Tabela 3 - Formação média anual por colaborador (horas).....	86
Tabela 4 - Volume de horas de formação por nível de carreira. M=Media, CC=Centro Corporativo, SP=Serviços Partilhados.....	87

Tabela 5 - Tipologia de formação por área de negócio. M=Media, CC=Centro Corporativo, SP=Serviços Partilhados 87

Tabela 6 – Colaboradores, horas e investimento em formação avançada. Investimento transcrito encontra-se em euros..... 88

Siglas

- APP - Application
- BES – Banco Espírito Santo
- CFO – Chief Financial Officer
- Dr. – Doutor
- EDP – Energias de Portugal
- EUA – Estados Unidos da América
- IQF – Instituto para a Qualidade na Formação
- NLP – Estatística Natural
- NLTK – Natural Language Toolkit
- PT – Portugal Telecom
- pt - Portugal
- ROI – Retorno do Investimento
- SCLC – Sonaecom Learning Center
- SMS – Short Message Service
- Sr. – Senhor
- TI – Tecnologias de Informação
- UC – Universidades Corporativas
- UCP – Universidade Católica Portuguesa
- UFP – Universidade Fernando Pessoa

Introdução

Problemática da investigação

Vivem-se tempos de mudança e de forte turbulência, em particular no plano empresarial, onde as empresas competem a um nível global sem reciprocidade de regras e de meios. A inovação parece ser a chave da competitividade! E sobretudo a competitividade baseada no fator humano capaz de ser criativo, flexível e visionário.

Parece claro que na sociedade da informação o capital humano é um bem inestimável e o fator diferenciador por excelência. Este é um elemento irrepetível sendo os tradicionais recursos, como a promissora tecnologia, facilmente replicados.

Diferenciadas perspetivas de gestão convergem nesta problemática da necessidade de formação inicial e ao longo da vida das pessoas. Sejam, de acordo com Porter (1989), entre outras, as teorias da *Gestão do Conhecimento*, da *Inovação e da Mudança*, assim como das *Organizações Aprendentes*, todas evidenciam a importância das competências humanas na competitividade das empresas e das nações.

Neste contexto global e como uma das respostas a esta necessidade de formação surge no seio das empresas as Universidades Corporativas. Esta estratégia de formação das pessoas como um serviço interno prestado à organização suscita interrogações elementares como por exemplo: Onde começaram? Quais os seus objetivos iniciais? A que problemáticas e contextos procuravam e procuram ainda responder na atualidade? E como evoluíram? Mas conhecendo esta realidade surgem questões mais complexas como, por exemplo, são estas estruturas, ainda hoje, resposta aos atuais desafios?

Por outro lado, quais são os critérios fundamentais para o sucesso de uma Universidade Corporativa – UC -? Existem algumas dimensões mais importantes que outras?

Noutro âmbito, tendo em conta esse elevado custo em desenvolvimento de Universidades Corporativas, como se avalia o impacto deste investimento?

É mediante a aprendizagem desenvolvida dos formandos? É derivado das repercussões no seu desempenho de trabalho e, conseqüentemente, na eficácia e eficiência do negócio? Que indicadores de gestão se utilizam nesta avaliação?

E no paradigma nacional? Encontramo-nos no mesmo patamar do que, por exemplo, os Estados Unidos da América – EUA -, país pioneiro neste género de formação? De que forma é que as organizações Portuguesas estão a responder a esta prerrogativa? Será que todas elas convergem numa estratégia similar ou procuram distinguir-se umas das outras?

Finalmente, quais os fatores críticos de sucesso que garantem a sustentabilidade, a curto, mas também a médio e longo prazo para as Universidades Corporativas?

Contextualização de investigação

As Universidade Corporativas surgem sobretudo nas grandes empresas pelo que as de menor dimensão optam por outras alternativas de formação que passam ora por protocolos com universidades, ora por formações contratualizadas, caso a caso, e setor a setor. No contexto português são reduzidas as empresas com escala que lhes permita optar por Universidades Corporativas. Se o universo é restrito, o estabelecimento de um protocolo de comunicação que permita, em pouco tempo, chegar ao seu contacto e obter autorização para realizar uma investigação exploratória não é fácil de atingir. A Portugal Telecom, o Banco Espírito Santo – BES -, a EDP – Energias de Portugal -, a Unimed, a Sonaecom e a Mota-Engil são casos portugueses de maior divulgação e com informação publicada e divulgada sobre esta iniciativa na formação dos seus recursos humanos.

É no âmbito desta realidade que procuramos identificar características de comparação, ou perspectivas de estudo das Universidades Corporativas.

Questão da investigação

A formação, e em particular, a formação estruturada em Universidade Corporativa é um serviço interno que o sector de Recursos Humanos presta à organização.

Tendo como enquadramento o contexto anteriormente explicitado e esta vertente de serviço, guiará este estudo a seguinte questão:

De que forma as Universidades Corporativas portuguesas (EDP, PT, BES, Unimed, Sonaecom e Mota-Engil) se situam face aos parâmetros críticos para o sucesso das mesmas?

A eventual ambiguidade no caminho de investigação a percorrer para responder a esta interrogação é de certa forma clarificado pelo alinhamento de objetivos que se apresentam na secção seguinte.

Objetivos da investigação

Domínio: Conceção, desenvolvimento e regulação da formação na área dos serviços.

Assunto: estudo do serviço de formação desenvolvido pelas Universidades Corporativas em organizações nacionais e identificação de dimensões de análise da sua relevância e do seu impacto na dinâmica empresarial.

Com este projeto proponho-me refletir acerca dos serviços prestados pelas Universidades Corporativas em organizações nacionais. Desta forma, são objetivos desta dissertação:

- Identificar critérios eficazes que garantam o sucesso de uma Universidade Corporativa;
- Determinar para esses critérios, a nível do discurso (mediante a utilização do Carrot2 e da elaboração de entrevistas), como as Universidades Corporativas assinaladas gerem as mesmas.

Esperamos que a linha de orientação traçada por estes objetivos permita responder à questão de investigação, consubstanciando essa resposta sob a forma de uma matriz conceptual de análise de uma Universidade Corporativa como contributo para estudos de Benchmarking (com a finalidade de pesquisa das melhores práticas para alcançar melhores desempenhos).

Justificação da investigação

Não sendo Portugal um país com muitas empresas de grande dimensão, mas vivendo uma situação imperiosa de desenvolvimento baseado na inovação e na qualificação dos seus recursos humanos será relevante conhecer melhor esta realidade e aprofundar a dimensão do fenómeno, os seus resultados mais significativos e identificar características e dimensões de análise.

Identificar na literatura pilares fundamentais das estratégias adotadas e da avaliação dos impactos será relevante para se adquirir uma visão mais completa do conceito e da sua complexidade. Recolher informação através de interlocutores relevantes destas universidades e da informação publicada sobre a sua atividade ajudará, certamente, a perceber elementos complementares que permitam criar um guia de análise das Universidades Corporativas como solução formativa para empresas de grande dimensão.

Organização da investigação

Segundo o paradigma da investigação qualitativa o desenho metodológico do presente trabalho inspira-se num estudo de caso exploratório e os métodos de recolha de dados serão análise de documentos e as entrevistas¹. Estas são bastante utilizadas para recolher dados relativos a opiniões e representações das pessoas, podendo ser efetuadas em grupos ou individualmente.

Numa investigação desta natureza e com esta finalidade é pertinente recorrer a outras fontes de informação extremamente relevantes como seja a revisão da literatura sobre o tema e a observação do contexto e dos documentos publicados pelas empresas em análise (o que pretendem dizer de si próprias é induzido como fatores por elas percebidos como relevantes).

A presente dissertação está organizada em seis capítulos com a seguinte estrutura:

- Capítulo I - Sociedade, Competitividade e Tecnologia

¹ Importa, desde já, explicar que a entrevista ao responsável do BES foi presencial mas não foi gravada, pelo que não foi transcrita para este relatório. Relativamente às duas entrevistas ao responsável da PT foram efetuadas via correio electrónico.

A Sociedade de Informação tem uma marca profundamente tecnológica. Tecnologia que não se destina, como na era industrial, a aumentar a força física do Homem, mas a desempenhar tarefas de recolha, seleção, tratamento, armazenamento e comunicação da informação.

Informação que se utiliza para tarefas mais algorítmicas de controlo e para missões mais *cognitivas* de apoio à decisão. Informação que é matéria-prima do conhecimento e, portanto, alavanca da competitividade.

Segundo Clara Coutinho e Eliana Lisboa (2011), conhecer a Sociedade da Informação é compreender que vivemos numa sociedade de aprendentes, onde o ciclo da vida do conhecimento é, cada vez mais curto, o que implica a necessidade de formação ao longo da vida.

Desta forma se compreende a necessidade das empresas em formarem os seus recursos humanos para se manterem competitivas, usando as novas estratégias que envolvem tecnologias que explicitam conhecimento, esbatem distâncias e facilitam a sociabilidade.

- Capítulo II - Universidades Empresariais

Quanto maior a presença da ciência e da tecnologia nos processos produtivos mais estruturadas se tornam as tarefas laborais, exigindo, no entanto, maiores competências da força de trabalho. As empresas têm-se preparado para esta conjuntura através da aprendizagem contínua de todos os seus trabalhadores, do relacionamento destes e das suas cadeias de valor. O binómio formação e desenvolvimento atuam numa linha complementar. Funcionam como articulação entre as necessidades organizacionais e o desenvolvimento individual.

Constata-se que as grandes empresas para se manterem competitivas recorrem ao recrutamento de novos colaboradores com competências atualizadas, a protocolos de cooperação com universidades, a alianças com parceiros e às Universidades Corporativas autónomas, ou protocoladas, com entidades externas, de acordo com Leonor Andrade (2007).

Este capítulo conclui com a apresentação de um quadro síntese dos fatores críticos de sucesso das Universidades Corporativas. Este quadro é construído como resultado da recolha integrada dos diversos elementos identificados pelos distintos investigadores estudados.

- Capítulo III – Impacto da Formação

As iniciativas de formação necessitam de ser avaliadas. Desta forma, é essencial que garantam às empresas um efetivo e correto acompanhamento daquilo que está a ser realizado. Neste sentido, este capítulo identifica na literatura os modelos de resposta a esta questão, apresentando seis modelos diferentes acerca desta problemática. Trata-se de uma perspetiva central na análise do cumprimento da missão, ou dos objetivos, da formação que é, em síntese, melhorar as competências das pessoas e das equipas.

- Capítulo IV – Metodologia

Neste capítulo, apresenta-se o desenho metodológico adotado que se situa numa abordagem qualitativa uma vez que as questões de investigação identificadas apontam para um objetivo de estudo de caráter descritivo e interpretativo. Após a reflexão sobre as contingências específicas do estudo e de se considerar as diferentes perspetivas de recolha de dados explicitamos que a investigação que levamos a cabo pretende descrever uma situação. Não sendo possível um enfoque quantitativo não procuramos identificar variáveis, relações e correlações. Não se pretende fazer previsões, mas ampliar o conhecimento sobre uma situação concreta e importante.

Da revisão de literatura efetuada, fundamentamos a importância da formação (Capítulo 1 – Sociedade da Informação) que possibilitou a construção de um quadro de características fundamentais no estudo de Universidades Corporativas. As entrevistas realizadas e a análise documental efetuada, permitiu a construção de dois novos quadros com as características essenciais para o sucesso das Universidades Corporativas em estudo.

- Capítulo V – Universidades Corporativas em Portugal – discurso sobre padrões de funcionamento

Neste capítulo faz-se uma breve identificação e descrição de Universidades Corporativas em Portugal, como da EDP, da Mota-Engil, da Unimed e da Sonaecom e apresentam-se, com detalhe, os casos da PT e do BES, entidades sobre as quais foi possível estabelecer contactos e realizar entrevistas.

O estudo, neste capítulo, centra-se na informação publicada em relatórios de sustentabilidade e em duas entrevistas feitas a responsáveis de cada uma das Universidades Corporativa em estudo.

Para a componente de pesquisa mediante os relatórios de sustentabilidade e de informação publicada nos web-sites das respetivas organizações, e para as duas entrevistas realizadas, uma ao BES e a outra à PT, são elaborados dois quadros, independentes, acerca das características chave para o sucesso da Universidade em questão.

- Capítulo VI – Conclusões

Como conclusão do estudo, e após a criação de diversas tabelas ao longo do relatório relativas ao guia comparativo de Universidades Corporativas, neste capítulo é elaborado um quadro final que engloba os três quadros apresentados na dissertação. Assim sendo, é apresentado um guia final comparativo das UC tendo por base a opinião teórica de múltiplos investigadores, da pesquisa efetuada e das duas entrevistas realizadas a dois diretores de duas Universidades Corporativas portuguesas.

Capítulo 1 – Sociedade, Competitividade e Tecnologia

Ao realizar qualquer trabalho no âmbito das ciências sociais e humanas é quase inevitável a necessidade de enquadrá-lo no tempo em que é produzido. Em particular se esse tempo é de mudanças profundas e aceleradas e se o seu entendimento cruza diferentes visões, disciplinas científicas e perspectivas tecnológicas que emergem em vagas contínuas.

Tendo como finalidade última a elaboração de um quadro conceptual que permita comparar diferentes Universidades Corporativas, será extremamente interessante e relevante iniciar este trabalho ao analisar a sociedade em geral e, sobretudo, as alterações que a mesma sofreu e que impulsionaram as empresas a optar progressivamente por esta estratégia de formação e desenvolvimento dos recursos humanos para se manterem competitivas.

Sociedade da Informação – Sociedade de Aprendentes

Perspetivas e conceitos

A sociedade em que hoje vivemos começou a desenhar-se em 1955 quando, nos Estados Unidos da América, o número de trabalhadores ligados aos serviços ultrapassou aqueles que exerciam a sua atividade na indústria. Nascia, desta forma, uma nova vaga. A terceira, segundo Alvin Toffler (1999). Terminava, assim, a sociedade industrial, que já tinha sucedido ao longo período da sociedade agrícola. Chegamos à “sociedade Pós-capitalista”, assim referida numa primeira instância por Peter Druker. Atualmente, ela designa-se por Sociedade da Informação, ou do Conhecimento.

Cada época tem o seu ciclo de utopias. De acordo com Mattlelart (2002), aquando da emergência das redes elétricas, dá-se a utopia de uma sociedade mais promissora. No final do século XX, viveu-se um sonho de objetivos e de ideias semelhantes derivados do acesso em grande escala à Internet.

A primeira versão da Internet (1.0) permitiu concretizar um pouco mais o conceito de “aldeia global” expresso pelo canadiano Marshall McLuhan a propósito da capacidade da Televisão na comunicação de massas. De facto, este célebre investigador sugere esta metáfora inspirado pelo impacto da televisão na sociedade americana que permitia assistir à guerra do Vietname em direto. Mas o que está em causa numa aldeia, do ponto de vista da comunicação, é o equilíbrio entre a produção e o consumo de informação. A Internet 1.0 permitia a mais sujeitos a comunicação à escala global do que aqueles que tinham acesso à televisão. Contudo o desenvolvimento da Web Social, ou da Internet 2.0, aporta um conjunto de ferramentas tecnológicas que permitem concretizar inequivocamente de forma mais substancial a visão de McLuhan, para a qual Manuel Castells (1999) intitula de “Sociedade em Rede”.

O tempo, espaço e realidade são hoje bastante influenciadas pelas Tecnologias da Informação (TI) no paradigma atual das sociedades. As distâncias extinguiram-se, especialmente pela desmaterialização de elementos centrais como documentos em suporte papel, dinheiro, música, imagem, som e vídeo. Por outro lado, no mesmo tempo, é possível executar mais tarefas com a ajuda das tecnologias e a realidade pode ser também virtual.

Por isto, a sociedade da informação é, de acordo com Andrade (2008), interligada, flexível, participada, móvel, criativa, onde a informação e o conhecimento são gerados e partilhados em ambientes cada vez mais mediados por tecnologia.

«As pessoas na net não são apenas solitários de informação, são também seres sociais.» (Lee Sproull e Samer Faraj, 1995)

Segundo Tedesco (1999), esta nova sociedade é caracterizada por três eixos onde ocorrem mudanças profundas sob o dominador comum da influência das Tecnologias da Informação: (I) estrutura dos interesses, (II) carácter dos símbolos e (III) natureza das comunidades. Ou seja, (I) em que pensamos, (II) com que pensamos e (III) onde desenvolvemos o nosso pensamento são dimensões influenciadas e intermediadas pelas tecnologias da informação (daqui em diante poderá ser escrita com a sigla TI).

As TI, e seu evidente incremento de importância para a sociedade, levou a um novo paradigma, cujas principais características são evidenciadas por Manuel Castells (1999):

- Atualmente, a informação não existe somente para atuar sobre a tecnologia, mas é, verdadeiramente, cada vez mais a sua matéria-prima. Trata-se de possuir poderosa tecnologia para agir sobre informação;
- A profundidade dos seus efeitos é vasta, dado que a informação é parte incontornável de toda a atividade humana. A Informação diminui o grau de incerteza necessário para o controlo e a tomada de decisão;
- Finalmente, a versatilidade e potencialidade da sua estruturação em rede está provada, visto que a sua morfologia tem-se mostrado capaz de responder à complexidade crescente da *globalizada* interação humana.

Desde a sociedade agrícola até à sociedade de informação, passando pela industrial, verifica-se que, mantendo o volume total de emprego, existe uma alteração na função de produção para se constatar um incremento das tecnologias na área dos serviços. Por este motivo, o número de trabalhadores tem vindo a diminuir para as mesmas funções face há uma década atrás, tal como defende Mateo M. e Camps Llufríu (2005:102) e se materializa na figura seguinte.

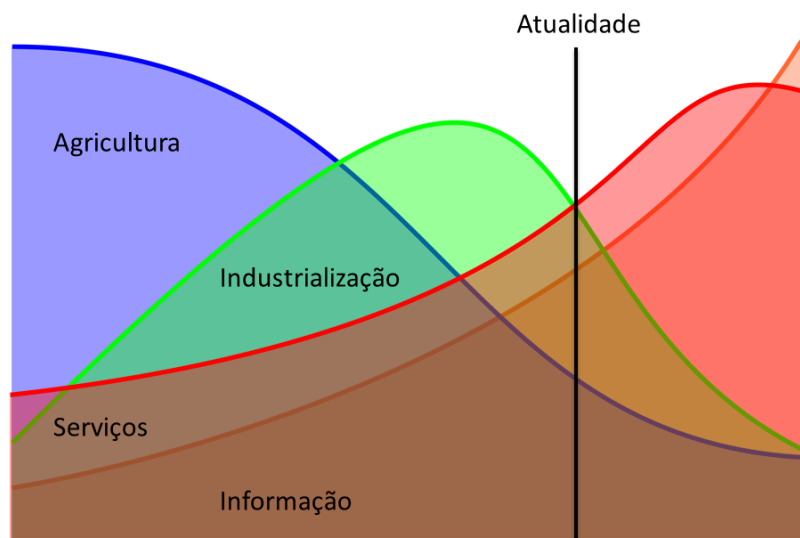


Ilustração 1 - Evolução do trabalho da época agrícola até atualidade.

Como consequência da importância patente e visível acerca do crescimento e da importância dos media sociais na Internet, a revista Time, em 2006, escolheu cada um de nós como personalidade do ano.



Ilustração 2 - Capa da revista Time em 2006.

Os nossos antepassados quando viajavam de carro, comboio ou avião viam o tempo da viagem perdido em termos de aproveitamento do tempo para trabalhar sem ser isoladamente. Atualmente, tal já não acontece. A revolução imposta pelas tecnologias da informação modificou os nossos comportamentos e a nossa maneira de ser e estar em sociedade. Com os *smart phones* e os portáteis (*netbook*, *powerbook* e *tablets*) ligados em rede, a comunicação tornou-se permanente, e não em função do local como outrora. A esfera pública e privada altera-se e a tecnologia permite transformarmo-nos em trabalhadores contínuos, tal como nos permite estar em permanente autoformação, ao “trazer” a escola no *smartphone*.

Para Castells (2003) a sociedade em rede é uma nova estrutura social da Era da Informação, dado que é constituída por poder, redes de produção e experiência, que constrói a cultura do virtual nos fluxos globais, que transcendem o tempo e o espaço.

Presentemente, o *smart phone* é utilizado e encarado como o elo de ligação à informação e à rede social, tal como McLuhan antecipou ao referir a ideia de “prótese eletrónica”, de acordo com Ganito (2007). De acordo com Andrade (2008), as tecnologias móveis têm um papel de relevo no plano afetivo. Em certa medida, tais tecnologias funcionam como extensão pessoal pois, para além do seu valor, têm um papel ativo na construção da identidade (o modelo escolhido, os toques selecionados, as músicas, os Short Message

Service – SMS - enviados e recebidos, as applications – App - instaladas, etc.). Estas tecnologias vieram alterar o nosso relacionamento com o outro.

A sociedade e, em particular a escola, evoluem de uma filosofia de sistema para uma filosofia de rede. Esta lógica é mais democrática que a primeira e procura gerar cooperação alargada, de reciprocidade dinâmica e com múltiplos centros.

No nosso país, acima de 70% dos utilizadores da Internet desenvolvem a sua rede social sobre os novos *media* o que fornece um enorme potencial nas novas formas de comercializar e de ensinar².

Sociedade da Informação em Portugal

Em Portugal, o início da Sociedade da Informação está intrinsecamente ligada à iniciativa da criação da Missão para a Sociedade da Informação, em 1996, que culminou, no ano seguinte, com a publicação do *Livro Verde para a Sociedade da Informação em Portugal*.

Deste livro, pode-se constatar as dimensões de criação de um estado aberto, da promoção da Sociedade da Informação evitando a infoexclusão e do desenvolvimento do comércio eletrónico.

No entanto, existiram outras iniciativas de relevo na implementação da Sociedade da Informação a nível nacional. Neste sentido, indico outras grandes iniciativas que foram levadas a cabo:

- 2002-Unidade de Missão e Inovação e Conhecimento (UMIC)
- 2003-Plano de Ação SI
- 2004-Sociedade em Rede
- 2005-Plano Tecnológico

Morfologia das mudanças

De acordo com Andrade (2008), estamos a viver um cenário de permanente mudança. Mudança, inclusive, na credibilidade científica derivado das novas e permanentes revelações e descobertas ora contraditórios entre si,

² www.jornalbriefing.iol.pt/noticia.php?id=1044104&div_id=3421 (25 agosto 2009)

ora de forte colisão nas certezas tradicionais. Existe uma alteração do ciclo de vida útil do conhecimento cada vez mais reduzido em múltiplas áreas do saber. A um nível político, a tomada de decisão é bem mais descentralizada do que outrora, implicando outras responsabilidades³. A figura seguinte, de Andrade (2013: 30), ilustra, sistematicamente, os planos que sofreram mudanças significativas.

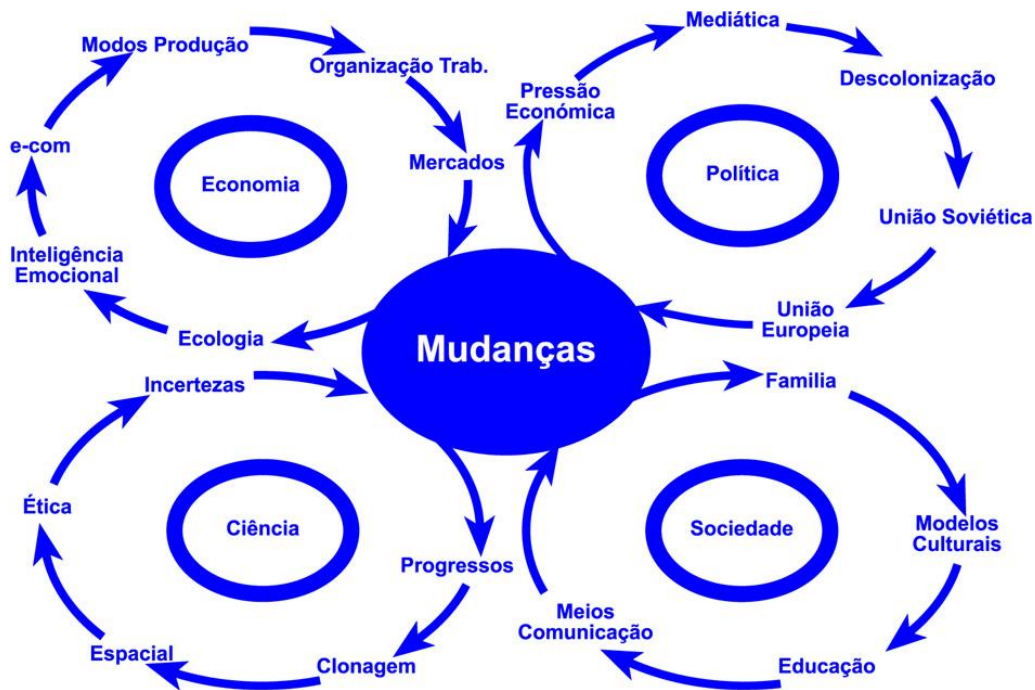


Ilustração 3 - Planos relevantes onde se exerce a mudança no final do séc. XX.

Na segunda metade do século XX, o sistema social passou por fases com vicissitudes bem adversas, e todas de cariz diferente. Quando se achava que se ia encontrar uma fortaleza de riqueza e produção, eis que aparece um mercado saturado e endividado. Para agravar a situação, datava o ano de 1973 e surge a crise mundial dos combustíveis. Mais ainda, a emergência de economias em países de mão-de-obra muito mais barata foi mais um desafio a enfrentar para o sistema social. Neste tempo, o Estado tem ainda um forte poder na regulamentação da economia, através do controlo de empresas, dos salários e das taxas de juro, referido por Carvalho (2009).

³ Veja-se, por exemplo, a “primavera de África” e as convocatórias para as manifestações.

Dado que a economia se centra mais no mercado e na gestão das pessoas, a importância desta dimensão de gestão centra-se mais na informação, criatividade e no conhecimento. Assim sendo, as tecnologias alteraram o seu grande enfoque para, atualmente, serem vincadas para o que permitem fazer de inovador. E inovador é também o que se pode fazer com a informação. Não apenas a informação interna que desde há muito que os sistemas informáticos processam e conseguem integrar, mas outros elementos de informação, usualmente não organizada nem tratada, que permite conhecer os mercados e os efeitos demográficos sobre os mesmos. Mais ainda, consegue-se ter informação acerca dos concorrentes e a relação empresa – colaborador - cliente – parceiros, sofreu um enorme, impacto com esta vertente tecnológica (Johnson, Scholes, & Whittington, 2009).

Segundo Andrade (2008), estamos perante uma *nova* economia, ou perante novas oportunidades e recursos para a *velha* economia. Economia globalizada, porque a convergência das tecnologias da informação e da comunicação vieram permitir a sua concretização e evolução.

Neste contexto, as pessoas caracterizam-se por serem o capital importante na preparação das atividades, no progresso dos mercados, na criação de estratégias, na definição de políticas de conciliação e no estabelecimento das redes de interação (Mateus, 1999).

O que se tem verificado nos últimos tempos nos setores económicos, antigamente claramente autónomos, é que têm evoluído, não em monopólios, mas sim em posições de supremacia através de processos de fusões e de aquisições. Isto advém do facto da utilização massificada das tecnologias da informação e da comunicação, bem como a perceção das alterações no tempo de duração de produção de cada produto, terem originado uma nova conceção dos mercados (Santos, 2000).

O capital intelectual é um novo e precioso bem. De facto, o conhecimento é infinito, não sofre desgaste de utilização e a sua partilha, em equipa, permite reproduzi-lo e até aumentá-lo.

Existe um elo comum que permite alterar tanto o marketing, como o comércio, o trabalho, a comunicação, a vida em casa, o entretenimento, a educação ou o lazer: a Internet. Este é um fator deveras visível na globalização e na construção da sociedade da informação. A sua utilização e, sobretudo o seu impacto, vão muito mais além do que aquilo que é evidente e aparente. A sua influência, de acordo com Andrade (2008), atinge contornos inequivocamente sociais.

Devido ao facto de permitir uma comunicação eficaz, rápida e não estruturada, a Internet potencia uma vasta liberdade de publicação de conteúdos, de comunicação e de acesso aos mesmos. Estamos assim, também, perante a globalização dos conhecimentos, das fontes de saber e da possibilidade de cada cidadão intervir à escala mundial.

A economia e a facilidade na comunicação de dados perspectivam, para as organizações, formas diferentes de negócio e de planeamento do trabalho. Ganha proporção o trabalho cooperativo mediado por computador, o teletrabalho como solução para vencer as distâncias e os custos fixos com os espaços empresariais e o tráfego nas grandes cidades. Modifica-se a relação entre trabalhador e local de trabalho condicionada pelas vantagens da tecnologia disponível e dos novos problemas de gestão e de coordenação de equipas enquanto tal. Todavia, os membros das equipas sentem-se afetados com estas alterações enquanto indivíduos, visto terem maior dificuldade de exporem as suas competências, criando uma aparente dificuldade em manter o emprego e de progredir na carreira (Andrade, 2008).

Utilizando a mesma tecnologia mas no e-learning, a eventualidade de dar formação e treino aos colaboradores da empresa no próprio local de trabalho fica facilitada, reduzindo custos de deslocação e de alojamento. A formação de base tecnológica pode recorrer ao multimédia e assim ativar, em simultâneo, múltiplos sentidos e, paralelamente permitir a aprendizagem social e a tutoria ativa através de tecnologias desenhadas para esta finalidade. Hoje o e-learning não é sinónimo de estudar “sozinho e distante”.

Esta preocupação de formação por parte das organizações estende-se aos seus parceiros e aos clientes. A título exemplificativo, na ótica da estratégia

empresarial, pode-se avaliar a importância em proporcionar formação específica a um distribuidor do produto sobre as suas características, ou explicitar claramente a um cliente a forma de explorar adequadamente um equipamento que adquiriu evitando horas de trabalho aos serviços de suporte.

Neste contexto tem especial acuidade a expressão “gestão do conhecimento” proferida por Peter Drucker no final da década de 80 do século XX, ao lembrar-nos o curto ciclo de vida do conhecimento inovador que as pessoas e as equipas detêm e assim sendo a sua necessidade de formação ao longo da vida, (I) por meios modernos na explicitação do conhecimento, (II) económicos e independentes do tempo e do lugar, (III) com interação entre pares, tutores e conteúdos de forma síncrona ou assíncrona.

Adoção de Tecnologias no suporte à gestão

Neste mundo em mudança, como se verificou na secção anterior, equacionar a problemática da adoção de tecnologias denota agregar perspectivas de diferentes campos de investigação que contribuem, cada um por si, para a compreensão dos relacionamentos em causa, integrando conhecimento que perspetive uma nova descoberta.

De acordo com Varajão (1998), a atmosfera externa às unidades económicas (tecnologia, legal, ecologia, política, economia e sociedade) e fatores internos de ligação com a dinâmica da atividade em questão, têm influência nas tomadas de decisão relativas aos sistemas de informação e, por isso, da inovação pela aquisição de tecnologia.

A mudança através da evolução da cultura organizacional sugerida por Z. Hussain, A. Taylor and D. Flynn, citados por Lippert e Davis (2006), é alavancada pela introdução de tecnologias da informação nas empresas.

Analisando alguma literatura acerca das estratégias de inovação baseadas em tecnologias de informação, tal como defende Piccoli e Ives (2005) e à sua sustentabilidade, foram identificadas as seguintes dificuldades:

- Barreiras relativas a recursos em TI como sejam as infraestruturas e repositórios de informação;
- Competências técnicas em TI;

- Gestão de TI.

Relativamente aos projetos, contempla as características das TI: singularidade, visibilidade e complexidade. Por outro lado, na sua implementação, a complexidade do processo de mudança surge como a principal dificuldade existente. Por último, as barreiras financeiras: custos da mudança coletiva, investimentos específicos (sua tangibilidade e intangibilidade) e valorização estrutural da organização. Tais fatores são referidos na figura seguinte.



Ilustração 4 - Fatores de Insucesso na Adoção de TI. Fonte: Andrade (2013: 33).

Desta síntese sobre adoção de tecnologia pode-se concluir que a estratégia seguida pelas empresas para mudar e inovar se centra na adoção de tecnologias que facilitem o controlo, a tomada de decisão e a implementação de políticas e de modelos de gestão. Mas verifica-se também que o seu êxito traduzido em eficácia organizacional ou em produtividade depende das pessoas, da sua formação, motivação e confiança nos recursos implementados.

As Organizações Aprendentes

Diversos investigadores, entre eles Peter Senge, Peter Druker, Laurence Prusak ou Nonaka, evidenciam a relevância das pessoas para a competitividade das organizações, a criatividade, a inovação e a relevância do trabalho em equipa para a partilha do conhecimento.

No entanto, esta perspectiva tem antecedentes filosóficos desenvolvidos e estudados em torno de três eixos fundamentais:

1. **Ontologia** – que realidades podem ser objeto de conhecimento?
2. **Gnosiologia** – o que é o conhecimento?
3. **Metodologia** – como se adquire conhecimento?

Deste modo, segundo Dias de Figueiredo⁴, as reflexões atuais integram um essencial conjunto de saberes sobre a criação social de conhecimento investigado, especificamente, no século XX particularmente:

- Dewey – sobre ação inteligente;
- Lewin – sobre o conhecimento pela ação;
- Polanyi – sobre o conhecimento como ação;
- Vygostky – sobre a aprendizagem como ato social;
- Kuhn – sobre conhecimento como artefacto social;
- Schön – sobre reflexão-em-ação.

Algumas destas reflexões são operacionalizadas hoje com recursos como as comunidades de prática como mecanismos facilitadores da partilha do conhecimento e o desenvolvimento da pessoa e das organizações. As comunidades de prática mediadas por tecnologia usam hoje, internamente nas organizações, aplicações similares aos media sociais.

Partilha do Conhecimento

Não obstante, existem investigadores que sustentam que o conhecimento não se partilha com os outros, no máximo partilha-se a informação e, quanto muito, informação sobre a técnica usada para adquirir conhecimento. Contudo, há um consenso relativamente à forma como o conhecimento valida e integra complexas estruturas de informação e o aplica em contextos atuais.

Dada a polissemia do termo “Conhecimento” ou da controvérsia na sua definição, Erik Karl Sveiby sugere que se deve substituir, neste contexto, por

⁴ <http://www.slideshare.net/adfigueiredoPT/que-sociedade-que-conhecimento-que-educacao-presentation>, 19 de Set 2003. Acedido em 11 de Dez 2012

competência. O conhecimento é, neste sentido, a interpretação dos dados e da informação de acordo com aquilo que determinado indivíduo viveu (experiência, cultura, etc.). Assim, o conhecimento é da ordem da ação e encontra-se constantemente em mudança. Por outro lado, o saber é algo indissociável da pessoa. Normalmente, o conhecimento é caracterizado em tácito e explícito. O primeiro é pessoal e não formalizado e, como tal, fora de um contexto de experiência dificilmente poderá ser aprendido por alguém. O segundo, é frequentemente alcançado através de formação e resulta de um aglomerado integrado de informação relevante. Em suma, a gestão do conhecimento centra-se na identificação, codificação, armazenamento, auditoria, reutilização e distribuição do conhecimento explícito e nos processos de conversão de e para tácito.

O quadro seguinte resume e explica o processo de conversão de conhecimento de acordo com os autores indicados anteriormente.

	Para →	Conhecimento Tácito	Conhecimento Explícito
De ↓			
Conhecimento Tácito		Socialização	Externalização
Conhecimento Explícito		Internalização	Combinação

Quadro 1 - Conversão do Conhecimento (adaptado de Nonaka e Takeuchi, 1995).

- De Tácito para Tácito – A troca de experiências simplifica a criação de conhecimento tácito comum. Encontramo-nos numa conjuntura de socialização em que a imitação, a observação e a prática poderão ser desenvolvidos se estiver criada uma atmosfera de confiança que possibilite o trabalho colaborativo.
- De Tácito para Explícito – A exposição de modelos, a invocação de metáforas, a criação de analogias, ou unicamente a exposição das ideias em suporte escrito ou oral, entre outros processos, simplifica a externalização do conhecimento.
- De Explícito para Tácito – Habitualmente a prática facilita a aprendizagem do processo designado por internalização do

conhecimento. Este método é, em inúmeras situações, sustentado pelo uso de simulações.

- [De Explícito para Explícito](#) – Modificação do conhecimento que envolve diferente conhecimento explícito de forma a criar novo conhecimento explícito como, por exemplo, na criação de um novo produto. Permite apanhar e incluir o novo conhecimento e futuramente editá-lo e dissimilá-lo convenientemente. Por um sistema de combinação aglomera conhecimento novo ou já existente.

Se o conhecimento é uma concepção operacional ele tem uma definição acessível em ambiente organizacional: informação apropriada para resolver um problema ou desenvolver uma atividade.

De acordo com Alavi e Leidner (2001) gerar conhecimento advém da investigação que só algumas empresas têm potencial para desenvolver de forma isolada ou em associação com as universidades. Em alternativa ao gerar para possuir conhecimento atualizado pode contratar especialistas ou consultores.

Mais ainda, codificar ou armazenar conhecimento é procurar tornar acessível o conhecimento organizacional a quem dele o necessita através de intranets, manuais, bases de dados, mensagens, etc. Beneficia assim todo o capital intelectual (humano e estrutural)

Finalmente, a transferência de conhecimento pode ser feita em ambientes de comunidades de prática e de formação em ambiente orgânico ou mediado por tecnologia como em *webconference*, aplicações de *groupware*, *helpdesk*, etc. A aplicação do conhecimento faz-se em contexto de trabalho.

Síntese

A primeira versão da Internet, permitiu transformar o mundo numa plataforma global. Materializa-se o potencial do conceito de “aldeia global” criado por Marshall McLuhan e avançamos para uma “sociedade em rede” graças ao desenvolvimento da Web Social. Desta forma, a realidade, o espaço e o tempo são, hoje em dia, realidades bastantes afetadas pelas tecnologias da informação. Pode-se compreender a sociedade atual enquadrada na dinâmica de três dimensões de base tecnológica a saber: em que pensamos, com que pensamos e onde desenvolvemos o nosso pensamento.

A revolução imposta pelas tecnologias da informação modificou os nossos comportamentos (como comunicamos e nos relacionamos) e o nosso modo de estar. Neste sentido, a mudança através da evolução da cultura organizacional é originada por esta transformação do papel da TI nas empresas (achatamento da pirâmide organizacional, partilha de informação de “gestão de conhecimento”).

Comprova-se, desta forma, o relevo da Sociedade de Informação e, principalmente, das TI na sociedades e, por conseguinte, nas empresas como um elemento fundamental na alteração da cultural empresarial e da sua relação com a envolvente. Nesta sociedade em mudança constante o ciclo de vida do conhecimento é cada vez mais reduzido. As empresas para serem competitivas têm de proporcionar formação permanente. Neste sentido, veremos no capítulo seguinte a solução encontrada baseada nas Universidades Corporativas.

CAPÍTULO 2 – UNIVERSIDADES EMPRESARIAIS

Se as TI alteraram os padrões empresariais, qual a consequência desse facto? Como podem as organizações responder a esta questão? Mais ainda, sendo esta uma mudança do modo de trabalho nas empresas, como é que conseguem motivar os trabalhadores e garantir o sucesso desta formação organizacional?

A recolha documental de suporte à identificação da morfologia das Universidade Corporativas foi desenvolvida mediante a utilização da base de dados da Eurostat e da Web of Knowledge da Thomson Reuters, do e-journal ABI/Inform e B-on e dos e-books da Eric, que consultei através da biblioteca on-line da Universidade Católica Portuguesa – Centro Regional do Porto.

A importância do tema relativo à aprendizagem empresarial cresce cada vez mais atualmente. Cresce na razão direta da relevância, crescente, do desenvolvimento de novos conhecimentos e tecnologias, da formação e da necessidade permanente de aprimorar a força do trabalho, para que as organizações, as regiões e os países sejam competitivos.

O conhecimento que se adquire tende a ficar obsoleto de forma mais rápida, um número maior de indivíduos necessita aprender mais em menos tempo, é necessária maior disponibilidade de tempo para aprender e ensinar. Assim, a necessidade de aprendizagem torna-se contínua, tal como defende Castro (1992) quando afirma que a introdução de novas tecnologias e as novas formas de organização da produção alteram o conteúdo do trabalho e a qualificação exigida aos trabalhadores. A atividade laboral, relativamente às novas tecnologias, está vocacionada para a supervisão de processos e para a regulação de sistemas, que necessitam de uma rápida resposta aos imprevistos que surgem.

Com as mudanças dos processos de trabalho e das formas das organizações, o ensino, hoje em dia, ocorre inúmeras vezes no ambiente de trabalho. O sistema é composto, não por mão-de-obra barata e qualificação rudimentar, mas sim por capital intelectual sintonizado com o desenvolvimento dos novos conhecimentos e tecnologias, de acordo com Ricardo da Silva e Ana Neves (2003).

Ainda segundo os mesmos autores, é, nesta sintonia, uma contradição ganha relevo: quanto maior a presença da ciência e da tecnologia nos processos produtivos mais fácil se tornam as tarefas laborais, exigindo, no entanto, maiores competências da força de trabalho. Deixas de ser necessário apenas o saber fazer, mas também são exigidas competências superiores de relacionamento, como por exemplo: estabelecimento e fortalecimento de relações interpessoais e capacidades de síntese e de análise.

Segundo Maria Lucena (1995), esta é a dialética da história, no seu jogo dinâmico entre tese e antítese, compondo um contexto multidimensional de interações e conseqüências. Com muita clareza, comprovam a necessidade de competência e do comprometimento para administrar as contradições do processo social do trabalho.

As empresas têm-se preparado para esta conjuntura através da aprendizagem contínua de todos os seus trabalhadores, do relacionamento destes e das suas cadeias de valor.

Formação e desenvolvimento vs Educação corporativa

Primeiramente, no Congresso Internacional de Ciências Administrativas, que ocorreu em 1953 em Istambul a formação foi caracterizada como educação específica que, conduzida na escola ou fora dela, antes ou durante o trabalho, ajuda a pessoa a desempenhar bem as suas tarefas profissionais.

Praticamente 60 anos depois, inúmeras definições foram acrescentadas pelos mais variados autores. No entanto, convém salientar a natureza por detrás do desenvolvimento. Este seria, sobretudo, o “sistema vocacionado para o desenvolvimento em absoluto do homem, observável em alterações

comportamentais, na ampliação das suas faculdades e do seu conhecimento para a solução de novas e diferentes situações ou problemas”, de acordo com Silva e Neves (2003: 115).

É nesta base que o binómio formação e desenvolvimento atuam numa linha de conceção mutuamente complementar. Deve funcionar como uma balança entre as necessidades organizacionais e o desenvolvimento individual.

Antigamente, as atividades que compunham estes dois tópicos eram de acordo com uma abordagem mecanicista, ou seja, a uma visão técnico-operacional. Presentemente, essa abordagem fundamentalmente tática e transformadora na conceção, desenvolvimento, sucesso do negócio, estruturação e sobrevivência.

Com o passar dos anos, a Era Industrial cedeu espaço à Era da Informação ou do Conhecimento. Com base no quadro seguinte de Sveivy (1998), pode-se comprovar a mudança do paradigma na gestão empresarial, com a alteração de uma gestão *fordista* para uma mais flexível, com fortes impactos nas organizações.

Item	Perspetiva Industrial	Perspetiva do Conhecimento
Pessoas	Geradoras de custos ou recursos	Geradoras de receita
Informação	Instrumento de controlo	Ferramenta como recurso da comunicação
Produção	Trabalhadores físicos processando recursos físicos para criar produtos tangíveis	Trabalhadores de conhecimento que convertem conhecimento em produtos intangíveis
Fluxo da Informação	Via hierarquia organizacional	Via redes tecnológicas
“Estrangulamento” na produção	Capital financeiro e habilidades humanas	Tempo e conhecimento

Fluxo da produção	Regido pelas máquinas, sequencial	Regido pelas ideias, caótico
Relacionamento com o cliente	Unilateral pelo mercado	Interativo pelas redes pessoais
Conhecimento	Uma ferramenta ou recurso entre outros	O foco empresarial
Finalidade de aprendizagem	Aplicação de novas ferramentas	Criação de novos ativos

Quadro 2 - Perspetiva Industrial versus Perspetiva do conhecimento. Fonte: Sveiby, 1998.

Estas alterações ocorrem de uma produção com base em rotinas, centralizada, com tecnologia automática e que banaliza o trabalhador, para uma produção fundamentada na flexibilidade, autonomia e diversificação, com tecnologia informatizada e trabalhadores reconhecidos como gestor de processos.

Desta forma, constata-se nos profissionais envolvidos no desenvolvimento dos indivíduos nas empresas, uma tendência à migração da formação e desenvolvimento para a educação corporativa.

De acordo com Meister (1999), existem cinco forças que garantem esta mudança:

- **Organizações flexíveis** – hierarquia dentro das organizações pouco formal. Por outras palavras, que seja concisa, mas flexível. Tem de ter a capacidade de garantir respostas dentro do tempo adequado. Desta forma, novas necessidades dentro das organizações serão geradas, exigindo o domínio de também novos papéis e qualificações.
- **Era do Conhecimento** – constatamos na tabela anterior algumas características da era do conhecimento. A passagem da era industrial para a do conhecimento não é algo repentino, mas sim um caminho longitudinal. Novas forças e valores vão ganhando expressão ao longo do tempo. Meister evidencia esta situação com uma frase de Hans Herbert Jagla, um executivo da Volkswagen, que sustenta a sociedade do conhecimento como uma realidade nos sectores de alta produção da economia. Onde o trabalho é bem remunerado, são, de longe, os 29

fatores mais importantes de produção no desenvolvimento dos sectores económicos, todas as formas de conhecimento, informações, experiências, pesquisas e patentes.

- **Rápida obsolescência do conhecimento** – o avanço constante da ciência e da tecnologia tem proporcionado a rápida circulação de informação e a renovação permanente do conhecimento. Esta característica encontra-se inerente tanto às pessoas, como às empresas. As primeiras, devido ao facto de quererem aumentar o seu leque de competências de empregabilidade. As últimas, porque pretendem garantir a competência necessária e atual que lhes garante o sucesso procurado.
- **Empregabilidade** – segundo o autor, esta ferramenta não se encontra vocacionada, como outrora, a uma única empresa, mas sim a um conjunto de aptidões que nos garantam a manutenção atual de uma carteira de qualificações relacionada com a nossa área profissional.
- **Educação global** – nos tempos dos nossos antepassados, existia primeiramente a face da escola para, posteriormente, passarmos a uma vida de trabalho. Atualmente, a necessidade de uma formação com visão global e perspetivas internacionais do mundo dos negócios, alterou a nossa relação com a educação. A vida profissional e a vida estudantil conjugam-se cada vez mais.

A educação corporativa altera a função de formação e desenvolvimento das empresas à medida que se propõe a formular, pela primeira vez, um conceito de atuação direcionado à era do conhecimento.

De forma concisa, o quadro seguinte procura sintetizar as principais diferenças entre formação e desenvolvimento e educação corporativa.

Formação e Desenvolvimento	Características	Educação Corporativa
Reativo	Atuação	Pró-ativo
Descentralizado	Organização	Centralizado
Grandes audiências	Audiência	Currículo individual por setores de atividade
Sem grande	Profundidade	Profundidade: como

profundidade: como fazer?		pensar o que fazer?
Uso predominante de salas de aula	Local	Utilização crescente de novas tecnologias
Predominantemente tático e operacional	Alcance	Predominantemente estratégico, e também tático e operacional
Foco na gestão pela capacidade e aperfeiçoamento	Foco	Foco empreendedor vocacionado para o negócio pela educação contínua
Objetivos relacionados à estratégia da organização	Objetivos	Os objetivos são a própria estratégia da organização
Líderes são quem estimula o processo de aprendizagem	Líderes	Líderes como gestores e instrutores do processo de aprendizagem
Reprodução do conhecimento	Metas	Elaboração e democratização do conhecimento
Funciona como staff Centro de custos	Operação	Opera como unidade de negócios; centro de resultados
Empregados	Público-alvo	Empregados e demais colaboradores, clientes e fornecedores
Instrutores internos, consultores e professores externos	Corpo docente	Executivos e técnicos internos e consórcio de professores e consultores externos

Quadro 3 - Diferenças entre formação e desenvolvimento e educação corporativa. Fonte: Ricardo Silva e Ana Neves (121-122).

Educação Corporativa

De acordo com o Ministério do Desenvolvimento, Indústria e Comércio Exterior do Brasil (2012), por educação corporativa subentende-se uma prática coordenada de gestão de pessoas e gestão do conhecimento. Esta coordenação terá sempre como plano de fundo uma orientação estratégica da organização a longo-prazo. Este tipo de educação é mais do que uma mera formação empresarial ou qualificação de mão-de-obra. Pretende-se articular metodicamente as competências empresariais e individuais no contexto mais amplo da empresa. Por conseguinte, estas práticas estão deveras vocacionadas ao processo de inovação das empresas e ao aumento da competitividade dos seus produtos (sejam eles bens ou serviços).

Das várias perspetivas emerge a de Donald Kirkpatrick (1998) que identifica a existência de um conjunto de princípios por detrás desta teoria da educação corporativa: filosóficos, metodológicos e empresariais.

- **Princípios filosóficos** – A mudança cultural, a visão sistémica e a formação do senso crítico formam a essência da evolução nos processos de ensino que a educação corporativa representa.
 - A mudança cultural norteada pelos novos paradigmas da era do conhecimento, torna-se imprescindível para salientar a alteração das mentalidades dos indivíduos em relação às suas visões sobre o mundo como um todo.
 - A visão sistémica permite a compreensão da importância de um ou mais segmentos de negócios como elementos fundamentais na compreensão da realidade.
 - A formação do senso crítico visa vocacionar as pessoas para que estas participem ativamente na resolução dos problemas organizacionais.
- **Princípios metodológicos** – caracterizam a atuação da educação corporativa. Estes princípios são vocacionados para as práticas de interação de grupos, tendo em vista no fortalecimento dos papéis de liderança.

- A experiência de cada trabalhador fornece ao grupo um incremento de valores pessoais e profissionais;
- Da mesma forma que numa empresa se está, constantemente, a medir e a avaliar os resultados nos seus ativos tangíveis e intangíveis, na educação corporativa é seguida uma lógica semelhante na otimização de recursos e maximização de resultados;
- A liderança atinge um patamar de orientação para toda a empresa. Passa a ter um papel ativo, sendo uma verdadeira gestora do desenvolvimento profissional da sua equipa de trabalho.
- **Princípios empresariais** – funcionam como o caminho da educação corporativa. A estratégia, a cultura e a identidade da empresa, são características essenciais desta educação, em sintonia com as necessidades e características do negócio.
 - A estratégia da organização é simbolizada pela aprendizagem, criação de capacidades e desenvolvimento de competências dentro das organizações;
 - As técnicas empresariais e gestão do trabalho, são vocacionadas para os resultados da empresa, perspetivando o incremento de valor para os acionistas e clientes.

Universidades Corporativas

Âmbito e Motivação

A Universidade Corporativa é o modelo que exponencia a aplicação do conceito de Educação Corporativa.

A criação das destas surge sob o prisma de uma área de recursos humanos mais estratégica, com a intenção de promover o desenvolvimento contínuo de novas competências que permitam a funcionários, atuais e novos, influenciar diretamente o dia a dia da organização. Foi, desta forma, que as universidades surgiram.

De acordo com Eboli (1999), uma forte tendência do século XXI é a criação de vantagem competitiva sustentável no compromisso da empresa com a educação dos funcionários, numa realidade que exige, em todos os níveis da empresa, o desenvolvimento da capacidade de criar trabalho e conhecimento organizacional.

Por outro lado, na perspectiva de Vitelli (2003) as universidades corporativas foram estruturadas nos Estados Unidos no final dos anos 50 e início da década de 60, destacando-se a universidade do Hambúrguer do Mc'Donalds e o *campus* de Crotonville da General Eletric, apesar de, nesta empresa, apenas nos anos 80 se ter assumido efetivamente o formato atual de Universidade Corporativa.

Presentemente, o conceito aplicado na definição destas universidades é o definido pela americana Meister (1999: 110): “um guarda-chuva estratégico para desenvolver e educar funcionários, clientes, fornecedores, comunidade, a fim de cumprir estratégias empresariais da organização”.

Para Mark Allen e Philip McGee (2004) a palavra mais importante desta definição é estratégia. Uma Universidade Corporativa, para ir ao encontro da definição tem de ter uma estratégia perfeitamente alinhada com os seus objetivos.

De acordo com Grisci e Dengo (2001) os motivos que originam que as chefias das organizações optem por esta estratégia de formação é o objetivo em responder a desafios globais, onde se encontra a questão da sobrevivência empresarial num ambiente de negócios global. Mais ainda, procura-se que os novos e atuais funcionários possuam bons conhecimentos, habilidades e atitudes adequadas para, desta forma, serem mais-valias no mundo empresarial. Segundo Meister, 1999, as organizações são motivadas pela convicção de que é fundamental para a empresa integrar o trabalho e a aprendizagem de maneira consistente, ao criar as Universidades Corporativas. Desta forma, acreditam estar a aumentar o conhecimento dos seus trabalhadores, garantindo assim a sustentabilidade da organização.

A criação das Universidades Corporativas fica a dever-se à necessidade em investir em qualificação como elemento-chave para o desenvolvimento do diferencial competitivo. Portanto, define-se Universidade Corporativa como “um sistema de desenvolvimento de pessoas pautado pela gestão de pessoas por competências” (Eboli, 2004: 17).

Para Ulrich (1998) implementar Universidades Corporativas é algo que se justifica na medida em que, num ambiente empresarial global, encontrar, manter e desenvolver pessoas talentosas é a batalha número um das empresas. Os novos funcionários são, cada vez mais, ativos, dinâmicos e corajosos. Essa tendência originou uma necessidade de criar estratégias para as organizações se manterem competitivas no mercado de trabalho. Uma solução encontrada foi a formação permanente através da criação de uma Universidade Corporativa.

Durante o Corp Business (2012) evento dedicado às Universidades Corporativas no Brasil, foi explicada a missão das UC como o interesse em formar e desenvolver os talentos da empresa na área de gestão de negócios, através da promoção da gestão do conhecimento organizacional, mediante um processo de aprendizagem contínua e ativa. Por outro lado, ainda no mesmo evento, o objetivo ficou caracterizado como o desenvolvimento e a instalação de competências empresariais e humanas consideradas fundamentais para a viabilização das estratégias de negociação.

No mundo atual, onde as constantes alterações organizacionais são uma patente, as empresas procuram, incessantemente, aperfeiçoarem-se face aos demais concorrentes. “O conhecimento é um produto perecível: quando não usado deteriora-se, quando não aumentado ou reciclado, desvaloriza-se”. “A velocidade das transformações na atualidade deve-se especialmente à mudança radical do significado do conhecimento” de acordo com Drucker (citado por (Mussak, 2003: 63)).

Neste sentido, é óbvio que o incremento que as empresas procuram está patente nos resultados que pretendem atingir a nível de formação dos seus trabalhadores. Assim, segundo Meister (1999) apesar de abstrato a economia do conhecimento pode e deve ser entendida como a melhor forma

de administrar as informações do trabalho. A economia do conhecimento exige um saber contínuo para desenvolver habilidades complexas.

Para Antunes (2000) existe um novo fator de produção aliado aos já tradicionais terra, capital e mão-de-obra: o conhecimento. Mais ainda, para Rodriguez, Loureiro e Vieira, 2005, na intitulada “Era do Conhecimento”, para as empresas atingirem vantagem competitiva, é fundamental aprenderem e transformarem rapidamente os conhecimentos em ação.

Meister (1998) apresenta um estudo, que levou a cabo junto de 30 responsáveis estratégicos de UC Norte-Americanas, em que apresenta as maiores contribuições dadas por estas universidades às suas empresas. Desta forma, 37% é derivado do aumento do desempenho das funções do trabalhador, 31% da eficaz comunicação da missão, visão e valores da empresa, 24% do desenvolvimento de um programa de liderança e de qualidade, 18% de sistematizar os processos de educação e, finalmente, 13% de atuar como um agente de mudança dentro das organizações.

Por outro lado, uma tendência atual é a UC funcionar com ensino à distância. Esta é uma grande arma de divulgação e consolidação das propostas das Universidades Corporativas, que criam parcerias em estreita colaboração com as universidades tradicionais, procurando o estabelecimento de novos modelos educacionais, voltados unicamente para o mercado, de acordo com Otranto (2008).

Apesar destas reflexões pró Universidades Corporativas, existem algumas visões antagónicas a estas. Primeiramente, a professora Célia Regina Otranto da Universidade Federal Rural de Rio de Janeiro, defende que “a universidade corporativa assume, então, o conceito abstrato de uma instituição idealizada no meio empresarial, que não leva em consideração as relações sociais mediadoras existentes entre ela e o mundo de trabalho. É regida por princípios pragmáticos e tecnicistas, tipicamente pertencentes às perspetivas empresariais, orientadas, portanto, segundo racionalidades coesas aos processos económicos de valorização do capital”, tal como podemos comprovar em Otranto (2011: 59).

Para Vergara (2000) uma UC peca porque não fornece interação entre indivíduos de diferentes empresas. Para o autor esta é uma falha, dado que com essa interação seria possível a ambas empresas aprenderem em simultâneo uma com a outra.

Segundo Gomes (2004) estas apenas têm o intuito de controlar os seus trabalhadores, dando-lhes informação que pretendem transmitir para o sucesso da empresa e não para a formação e desenvolvimento pessoal e profissional do trabalhador.

Uma outra visão advém de Otranto (2008) ao afirma que, em caso de desemprego, a empresa tem a Universidade Corporativa como elemento justificatório, visto que pode afirmar que o funcionário não estava a adquirir os conhecimentos necessários e que até tinha apostado financeiramente na qualificação e formação do mesmo.

Evolução histórica das Universidades Corporativas

De acordo com Jarvis (2006), não é viável assegurar quando surgiram as primeiras universidades corporativas, visto que foram realizadas atividades de formação interna no âmbito da gestão, sem ser num contexto universitário dentro de uma empresa.

Não obstante, as universidades corporativas foram ganhando força e expressão à medida que as organizações iam verificando os sucessos dos seus concorrentes. Como também se previa foram criadas resistências à política de desenvolvimento intelectual dos funcionários, em virtude do receio de ter de investir e de incentivar ao desenvolvimento de competências, conhecimento e habilidades para, depois os colaboradores saírem da empresa para os mais diretos concorrentes (Meister, 1999).

De acordo com Davis e Botkin (1995) essas necessidades das empresas derivam de, atualmente, os estudantes continuarem a ter aulas de sessenta, setenta e cinco, ou noventa minutos e os cursos são oferecidos em semestres, trimestres ou quartos de ano. Os professores continuam a dar aulas na frente das salas e os alunos sentados nas secretárias. A única alteração existente é a de que, aquando de discussões de temas, as mesas estarem dispostas de

forma a fomentar o debate. A tecnologia utilizada continua a ser similar, sensivelmente, há utilizada até há umas décadas atrás. Os computadores são utilizados, bem como os lápis ou os livros. Realmente, os processos e os produtos de uma universidade de gestão poderão não ter mudado muito pouco ao longo dos tempos, ao contrário do mundo dos negócios que se revoluciona constantemente.

Neste sentido, de acordo com Allen (2002) entre os anos 50 e 70 do século passado, inúmeras empresas iniciaram este método de ensino.

Recordando o início dos inícios das Universidades, o primeiro exemplo que se conhece é o da General Electric, na cidade de Crotonville, na data de 1955, com o lançamento da Crotonville Management Development Institute. No entanto, sendo que esta empresa foi criada em 1920, criou, desde logo, uma escola noturna para a indústria automobilística. Mais ainda, em 1970 foram publicados a obra de Nell Eurich intitulada Corporate Classrooms: The learning business' Carnegie Foundation for Advancement of Teaching que defendia que o principal objetivo desses "colégios corporativos" não era educacional. Finalmente, em 1993, e ainda de acordo com (Allen, 2002), existiam somente 400 empresas com este sistema. Em 2001, o número já tinha aumentado para as 2000, incluindo a Walt Disney, a Boeing e a Motorola, por exemplo.

Pegando nesta última situação (da Motorola), Davis e Botkin (1995) salientam que as universidades foram criadas, primeiramente, em 1979. O CEO, Bob Galvin, determinou que os gestores de topo teriam acesso a um MBA em torno da filosofia moderna da Motorola. Todavia, os gestores intermédios, devido à sua resistência na mudança enviesaram qualquer política eficaz.

Um ano volvido, e o CEO determinou a iniciação de um curso de 5 anos. O problema que inviabilizou toda e qualquer solução prática foi o facto de os gestores de topo nunca implementarem aquilo que aprenderam no curso.

Finalmente, a última tentativa de formação foi juntar os gestores de topo todos num único curso, onde podiam convidar pessoas externas a esse grau hierárquico a frequentar o mesmo. Este simples factor foi determinante ao

sucesso da formação. Por conseguinte, o curso passou a ser obrigatório para todos os seus funcionários, levando mesmo ao despedimento em caso de não comparência.

No início do programa o montante investido era de 7 Milhões de dólares para uns 120 no início deste milénio. Atualmente, estas universidades compreendem mais de 100 cursos, desde vendas a engenharia.

“Pode-se dizer que o conceito é antigo, porém o seu crescimento é recente. Empresas como Carrefour e Thomson criaram as suas UC recentemente e inúmeras outras empresas, como Lufthansa e Deutsche Bank constituíram as suas UC nos últimos vinte anos”, de acordo com Vergara (2000: 181).

Em Portugal, verifica-se a criação, em 2005, da Universidade Corporativa da Sonaecom, para, dois anos volvidos, ser a vez da Unimed (a primeira empresa do ramo farmacêutico a fazê-lo no nosso país). Finalmente, em 2009 foi a vez da Mota-Engil.

O friso cronológico da figura seguinte explicita os marcos do aparecimento das mais relevantes Universidades Corporativas.

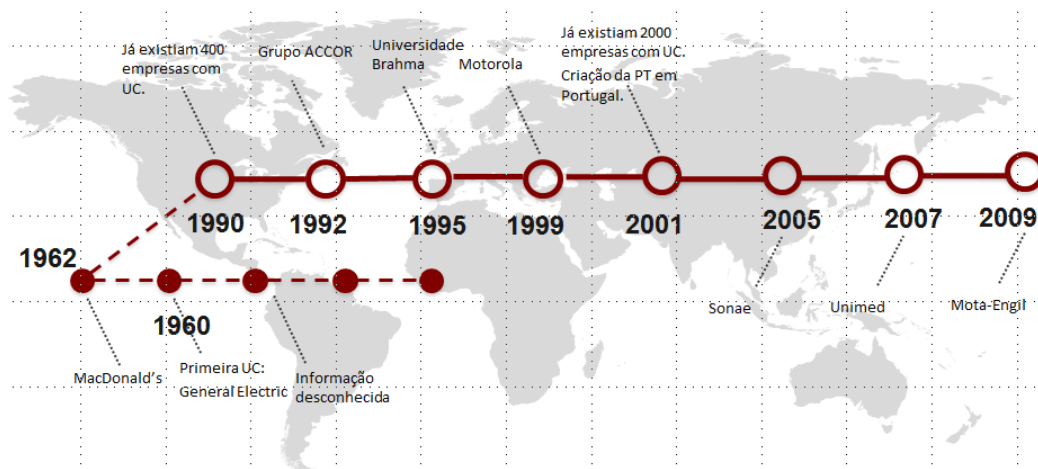


Ilustração 5 - Timeline das Universidades Corporativas em todo o mundo. Fonte própria.

As Universidades Corporativas em Portugal

As Universidades Corporativas em Portugal são um fenómeno relativamente recente quando comparadas com outros países. No entanto, este tipo de investimento empresarial na educação do Capital Humano tem crescido nos últimos anos, sendo em algumas empresas portuguesas um dos principais eixos da sua política de Recursos Humanos, tal como se irá descrever.

A informação base que ajudará a identificar objetivos e características de forma fundamentada sobre esta temática em Portugal foi analisada nos Relatórios e Contas das empresas selecionadas e outras fontes públicas das empresas tal como os seus portais na Internet. Todas as organizações em análise são sociedades abertas, sendo que se constata um padrão neste tipo de empresas relativamente à temática da Universidade Corporativa.

Os exemplos que foram identificados e descritos nesta secção são os principais fomentadores deste tipo de investimento em Capital Humano no nosso país. As empresas que possuem um investimento mais sólido em universidades corporativas são: BES, Mota Engil, EDP, PT, Unimed e Sonaecom.

Justifica-se pela relevância dos casos analisá-los com maior detalhe os casos identificados. A análise será realizada no capítulo 5 – Universidades Corporativas em Portugal.

Fatores críticos de sucesso

No entanto, quais são os critérios que levam as empresas a escolherem determinados parceiros? Que fatores estão na origem da opção a tomar? E, fundamentalmente, quais as dimensões que permitem manter a sustentabilidade das suas Universidades Corporativas?

Neste sentido, LA Costacurta Junqueira (2006: 15)- CEO do Instituto MVC – afirma numa conferência intitulada “Universidades Corporativas – nem sempre tudo deu certo” que, tendo por base um pesquisa efetuada, se pode afirmar que a escolha de parceiros deriva dos seguintes critérios:

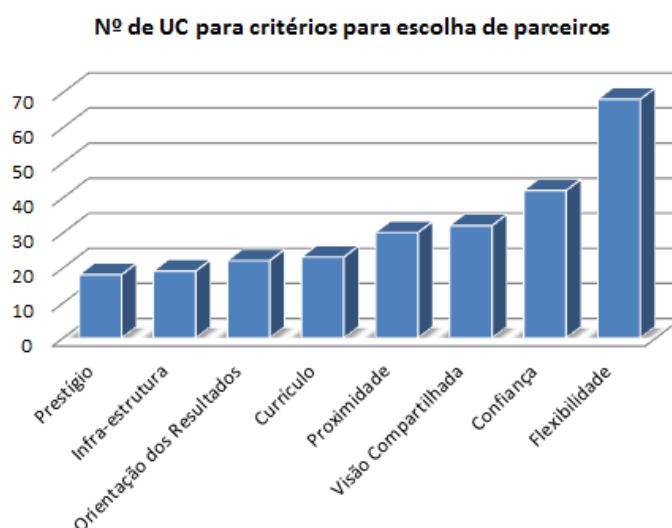


Ilustração 6 – Fatores na escolha de parceiros numa UC.

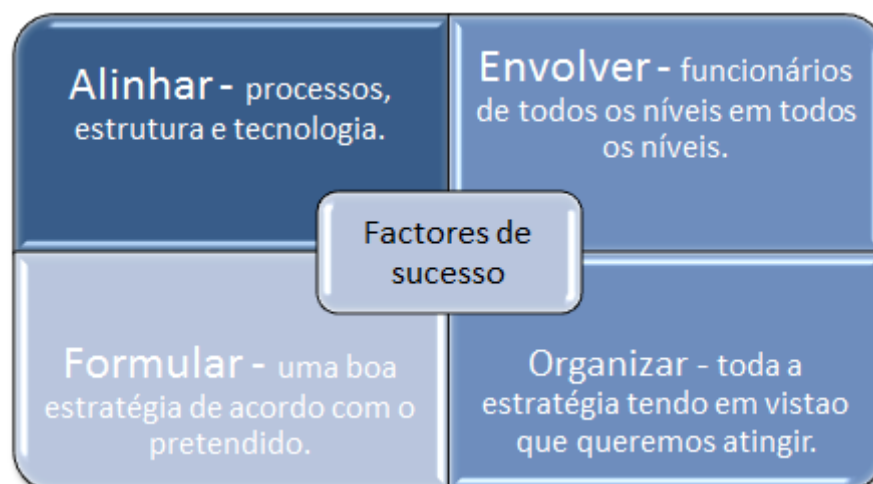
Por outro lado, recorrendo de novo à Corp Business (2012) são apresentados um conjunto de fatores considerados críticos para uma implementação destas universidades com sucesso:

- O compromisso por parte de todas as pessoas do primeiro nível da organização;
- A definição clara dos objetivos e metas da UC;
- Estudo do grau de centralização e descentralização das suas atividades;
- Estudo sobre fornecimento de consultoria, definindo a área de conhecimento;
- Definição do tempo que os seus funcionários terão para se dedicar a esta universidade;
- Reflexão acerca do público-alvo, procurando ser coerente com as estratégias das organizações;
- Refletir acerca dos modelos de avaliação;
- Análise do impacto dos resultados na UC, em termos do sistema de reconhecimento e recompensa dos trabalhadores;
- Determinar as estratégias de marketing e comunicação.

Por outro lado, Meister (1998) apresenta um conjunto de alicerces diferentes a estes apresentados. Assim sendo, para a autora os fatores primordiais são:

- “Integrar os objetivos de desenvolvimento da formação às necessidades estratégicas da organização;
- Envolver os líderes, tanto como alunos, como professores;
- Elegir um executivo responsável pela aprendizagem institucional, instituindo o cargo de *Chief Learning Officer*;
- Considerar a formação dos funcionários um processo estratégico contínuo e não um esforço pontual ou de atualização periódica;
- Relacionar o que os empregados ganham com o que eles aprendem;
- Fazer com que a formação chegue aos clientes e à cadeia de abastecimento;
- Delinear quais os conteúdos da formação lecionados ;
- Desenvolver novas alianças e parcerias inovadoras com as instituições de Ensino Superior tradicionais;
- Realizar a avaliação das diversas componentes que existem por detrás e no ceio de uma UC;
- Demonstrar o valor da infraestrutura de aprendizagem da Universidade Corporativa, de forma transparente e clara;
- Desenvolver a universidade corporativa como um instrumento de vantagem competitiva empresarial e encarar esta como uma unidade de lucro”.

Assim, em suma, e juntando os dois exemplos anteriores, atinge-se uma primeira síntese dos fatores necessários para uma organização ter sucesso, tal como se perspetiva na figura seguinte:



Quadro 4 - Fatores para uma implementação com sucesso de uma UC. Fonte própria.

Pode-se constatar a existência de fatores, de acordo com Eduardo Olívia, Valquíria Roman e Leonel Mazzali (2010: 75-84) que são sinónimo das diferenças entre as universidades corporativas e que permitem uma reflexão acerca das semelhanças ou disparidades entre empresas distintas:

Princípios	Práticas	Questões específicas
Competitividade	Alinhamento das práticas à estratégia do negócio.	A empresa concebe ações e programas educacionais alinhados à estratégia de negócio?
Perpetuidade	Preservação da cultura e valores organizacionais.	Como a empresa divulga a história, a cultura e os valores da organização?
Conceptividade	Envolvimento dos fornecedores, clientes e distribuidores; Troca do conhecimento entre os colaboradores.	A empresa contempla o público externo nos seus programas de formação? A empresa estimula a troca de conhecimentos e informação?
Disponibilidade	Utilização da TI nos programas da educação corporativa,	A empresa utiliza de forma intensiva uma tecnologia aplicada à educação? A empresa possui projetos virtuais de educação? Qual a infraestrutura para os projetos educacionais?
Cidadania	Integração da educação corporativa com a comunidade.	Existe sinergia entre os programas de formação e os projetos sociais? Existem programas de integração da empresa com a comunidade?
Parceria	Integração dos líderes nos programas de educação corporativa; Integração com	Os líderes e os gestores estão inseridos no processo de aprendizagem das suas equipas? Os líderes e os gestores estimulam

	instituições de ensino,	a criação de um ambiente de trabalho propício à aprendizagem? Existem parcerias com instituições externas?
Sustentabilidade	Mecanismos para garantir sustentabilidade financeira; Procedimentos para medir os resultados dos programas.	Qual a preocupação com a autossustentabilidade da educação corporativa? Quais os mecanismos utilizados para garantir a autossustentabilidade? A UC tem natureza jurídica própria? Existem métricas para avaliar os resultados obtidos? As métricas consideram os objetivos do negócio?

Quadro 5 – Fatores de distinção, ou não, das Universidades Corporativas de cada empresa.

Numa outra perspetiva, Meister (1999) apresenta as características das UC como dependentes de:

- Espaço físico – instalações próprias ou parcerias com universidades tradicionais?
- Reconhecimento de créditos universitários – cerca de 25% das UC garante créditos universitários aos alunos que as frequentam e 40% esperam começar a implementar esta situação;
- Composição do corpo docente – esta situação é variável na medida que depende dos objetivos da empresa. Umam defendem que apenas devem lecionar as aulas professores universitários de renome na área, outras preferem executivos e/ou consultores externos e outras optam por profissionais da empresa;
- Clientes – os clientes, ou seja, os “estudantes” poderão ser os empregados, mas também os clientes, os fornecedores e, até mesmo, a comunidade em geral;
- Origem do investimento – este tipo de formação é algo que deriva de um avultado investimento por parte das empresas, sendo o seu

retorno de difícil averiguação. Desta forma, constata-se que as UC somente existem em grandes organizações.

Num outro quadrante de investigadores, surge Terry Shinn e Erwan Lamy (2006) que analisam os seguintes fatores críticos de sucesso:

- Formação – que matérias são desenvolvidas? É por via do treino ou desenvolvimento profissional e pessoal?
- Enquadramento da mesma no seio da empresa;
- Avaliação – qual o modelo avaliativo utilizado;
- Espaço físico – presencial, eLearning ou bLearning.

Existe, ainda, de acordo com Rob Paton, Geoff Peters, John Storey e Scott Taylor (2005) três características básicas que permitem contextualizar as diferenças ou semelhanças entre as Universidades Corporativas. Desde logo, elas são iniciativas de grande nível corporate, altamente complexo e definições diferenciadas. Por outro lado, visam estar constantemente alinhadas com a estratégia da empresa. Por fim, procuram atingir os *standards* desejados que permitam o impacto do treino, formação e desenvolvimento pessoal e profissional ser aquilo que a organização deseja e anseia.

Temos, similarmente, a versão de Fresina (1997) que indica três características fundamentais para as Universidades Corporativas. Primeiramente, distingue a essência que terá de existir entre os cursos oferecidos pelas Universidades e as experiências práticas que oferecem de acordo à cultura e valores que a empresa sustenta. Aponta mesmo como exemplos de sucesso neste campo a Disney ou a Federal Express. Secundariamente, a alteração na gestão. Neste âmbito, defende que a tarefa da universidade é introduzir e promover iniciativas de alterações organizacionais. Aliás, os programas deverão vocacionar e proporcionar a ocorrência deste fenómeno. Finalmente, sustenta que é preponderante que a UC consiga conduzir e moldar a organização. Este poderá ser o aspeto mais ambicioso e o menos visível. Os líderes empresariais esperam que a UC seja a garantia de um futuro de sucesso para a firma. Desta forma, os programas e cursos lecionados deverão colocar em prática futuras opções para a

organização de forma a esta poder escolher o melhor caminho empresarial. A título exemplificativo, o investigador apresenta a Motorola e a General Electric.

Por outro lado, segundo Jack Phillips (2004) existem doze fatores fundamentais para as Universidades Corporativas:

- Clarificar os objetivos e as estratégias – embora diferentes universidades tenham diferentes objectivos, o fundamental é ser claro para as organizações poderem reconhecer a UC, a sua missão e os seus valores. Em suma, é essencial os objectivos e, sobretudo, a estratégia da UC ser semelhante à da empresa;
- Ter sempre um diretor – para o sucesso da UC é importante ela possuir um diretor a quem os “estudantes” se possam reportar. O mesmo deverá ser um administrador de topo da empresa, de modo a garantir a eficiência da sua decisão;
- Existir uma direcção – apesar da existência de um diretor responsável pela UC, em inúmeras situações, devido ao excesso de carga de trabalho, o mesmo não é capaz de suster e realizar todas as solicitações necessárias. Neste sentido, deverá existir um grupo de colaboradores cuja função seja de auxiliar unicamente nos assuntos da UC;
- Alinhar a UC com as necessidades da empresa – desde o início da criação da universidade, é fundamental esta estar alinhada com a organização desde os programas até aos serviços que agrega. Se, porventura, tal não é exequível, será difícil estabelecer uma ligação entre a UC e os valores defendidos pela firma.
- Solucionar os problemas – quando é alocado uma problemática no dia-a-dia de um trabalhador e é necessário que o mesmo seja resolvido através de um programa universitário, é essencial a forma como o mesmo é conduzido. Por outras palavras, os mecanismos utilizados de solução dos problemas nas UC é vital para que os mesmos sejam efetivamente solucionados;
- Transferir os conhecimentos adquiridos na UC para a vida profissional – um dos maiores desapontamentos dos formandos surge quando as formações não têm qualquer utilidade prática para a sua vida profissional. Normalmente, este assunto surge quando, na vida

profissional, existe algum obstáculo à implementação dos conteúdos lecionados. Assim sendo, é missão da UC dotar os estudantes de formas eficazes de aplicação dos conhecimentos adquiridos durante a formação;

- Desenvolver parcerias adequadas – é fundamental que as mesmas sejam efetuadas com universidades, empresas formadoras ou especialistas perfeitamente adequados ao tema proposto;
- Gerir a UC como um negócio – como qualquer departamento dentro de uma empresa, a Universidade Corporativa tem um orçamento sobre o qual terá de executar o seu trabalho. Nesse sentido, a administração de topo irá analisar a forma como o mesmo foi despendido e os resultados obtidos para avaliar a sua preponderância para o grupo empresarial;
- Demonstrar o valor da UC – primeiramente, o investigador defende que a UC apenas deverá demonstrar o seu valor para a empresa que representa e nunca para o exterior. De seguida, a dificuldade será transmitir esse valor mediante dados relevantes para a organização sem ser, os tradicionais, números de horas fornecidas, números de formandos, etc. Desta forma, deverá existir uma análise micro e macro da UC a nível semanal, mensal, semestral e anual;
- Ser relevante para os clientes – as melhores universidades não se colocam num patamar superior face aos clientes. Estes terão de ter um papel preeminente na escolha dos conteúdos a lecionar. Por outras palavras, de que forma a UC consegue compreender e resolver a opinião dos seus clientes e comunidade;
- Envolver gestores e especialistas no ensino – quanto maior o nível de envolvimento da gestão de topo, maior será o sentimento de pertença da universidade na empresa. Os gestores devem mesmo ter um papel ativo em cada fase do processo de aprendizagem;
- Comercializar a UC – cada entidade precisa de marketing para ser aceite e ter sucesso. No caso da UC tal não difere. Comercializar significa comunicar os objetivos, o papel, o alcance e o sucesso da (neste caso) UC. Neste âmbito, a forma como os outros departamentos da empresa interpretaram a UC será distinta.

Outros investigadores que importa descrever neste relatório são Amy Lui Abel e Jessica Li (2012). Os autores defendem que as Universidades Corporativas deverão agrupar quatro dimensões fulcrais (perfil da organização, perfil da entrega do conhecimento, perfil operacional e perfil das parcerias). Primeiramente, a estratégia e a missão da UC deverá estar alinhada à empresa, dado que só assim se poderá determinar os programas que irão existir e os recursos a alocar. Ainda no primeiro campo de análise, deverá existir uma direção e liderança na UC. Este aspeto é crucial para o sucesso da universidade, visto que é a garantia do comprometimento da empresa para com a UC e é a forma correta de resolver todos os problemas que possam surgir no decurso da formação. A estrutura é, igualmente, um ponto de reflexão na medida em que estas poderão ser centralizadas ou descentralizadas. No entanto, o fundamental é ela ser clara desde o início do processo da sua criação.

Relativamente à segunda dimensão em estudo – perfil da entrega do conhecimento – os investigadores começam por referir o currículo oferecido pela UC. Por conseguinte, além de terem de desenvolver competências profissionais que vão ao encontro das necessidades dos trabalhadores, as UC têm a tarefa de transmitir os valores e a cultura organizacional da entidade que representam. O público-alvo é outro fator em investigação. A quem é que a formação se destina? Só mediante a resposta a esta questão é possível aos formadores adequarem os melhores conteúdos aos estudantes. Por fim, a avaliação é uma componente essencial, mas ao mesmo tempo super desafiadora na medida em que se adequa a características intangíveis em inúmeras situações. Não obstante, apenas com uma eficaz avaliação é alcançável o sucesso numa UC.

Noutro âmbito, o perfil operacional centra-se na reflexão em torno dos recursos financeiros e da tecnologia utilizada. Inicialmente, o montante necessário para uma formação desta profundidade é extramente elevado, o que obriga a uma capacidade financeira, a médio/longo prazo, que garanta a sustentabilidade futura da UC. Finalmente, a tecnologia veio modificar a componente de estudo e os mecanismos em que as aulas são leccionadas, bem como a forma e os locais onde as mesmas são dadas. Mais ainda, a

tecnologia permite, em diversas situações, reduzir os custos associados à formação (todavia os custos iniciais poderão ser avultados).

Por último, as parcerias existentes. Devido à complexidade dos conteúdos das mesmas, é adverso que uma UC consiga superar todas as problemáticas de forma solitária. Assim sendo, terá de desenvolver uma rede de parcerias alargada a todas as áreas de formação. Estas poderão ser vocacionadas a outras universidades tradicionais, a especialistas externos, a entidades empresarias de formação e/ou a empresas especialistas numa determinada área.

Em suma, é preponderante neste trabalho efetuar uma reflexão que permita estabelecer um guia, tendo por base a análise teórica neste capítulo apresentada, que garanta às empresas compararem adequadamente a sua Universidade Corporativa com as das demais existentes em solo nacional. Assim sendo, e procurando contribuir para uma heurística que agregue as diferentes dimensões e fatores expostos pelos diversos investigadores estudados ao longo desta secção, chega-se ao seguinte quadro:

Características	Fatores de Análise	Investigadores
Prioridades no Desenvolvimento de Competências	Que áreas do conhecimento engloba?	
	Quais as componentes (técnicas e/ou pessoais) que são desenvolvidas ao longo da UC? Qual a pertinência do conteúdo face à empresa e ao que ela faz?	Terry Shinn e Erwan Lamy (2006); Meister (1998).
Público-alvo	A quem se destina a Universidade Corporativa? Somente para os funcionários? Ou engloba clientes, fornecedores, etc.?	Terry Shinn e Erwan Lamy (2006); Corp Business (2012); Meister (1999);
	Será que existe alguma segmentação dos trabalhadores que participam na UC?	Eduardo Olívia, Valquíria Roman e Leonel Mazzali (2010);
	Será a UC destinada a todos os funcionários?	
	Existe alguma distinção hierárquica ou todos são tratados igualmente?	Amy Lui Abel e Jessica Li (2012).
Modelo de Monitorização e de Avaliação	Existem critérios pré-definidos de avaliação? A mesma é realizada antes, durante ou depois da formação?	Terry Shinn e Erwan Lamy (2006); Corp Business (2012); Eduardo Olívia, Valquíria Roman e Leonel Mazzali (2010);
	Qual o tempo máximo de espera de progressos nos formandos?	Rob Paton, Geoff Peters, John Storey e Scott Taylor (2005);
	A avaliação é constituída no curto, médio ou	

	<p>longo prazo?</p> <p>Diz respeito só aos formandos? Engloba os formadores e até mesmo a UC?</p> <p>A avaliação é efetuada tendo por base algum dos modelos apresentados no Capítulo 3?</p>	<p>Meister (1998);</p> <p>Amy Lui Abel e Jessica Li (2012).</p>
Parceiros	<p>A UC desenvolve-se sem auxílio externo (acordos e parcerias)?</p> <p>Que género de ajuda recebe? Tecnológica? Científica?</p> <p>Tem algum acordo com alguma Universidade tradicional?</p>	<p>Terry Shinn e Erwan Lamy (2006);</p> <p>Jack Phillips (2004);</p> <p>Amy Lui Abel e Jessica Li (2012).</p>
Objetivos Estratégicos do Negócio e Alinhamento da Formação	<p>Até que ponto a UC se rege por regras e objetivos próprios?</p> <p>Será o diretor da UC a estabelecer as metas e os objetivos a atingir?</p> <p>Ou existirá um alinhamento das práticas à estratégia do negócio?</p>	<p>Eduardo Olívia, Valquíria Roman e Leonel Mazzali (2010);</p> <p>Rob Paton, Geoff Peters, John Storey e Scott Taylor (2005);</p> <p>Jack Phillips (2004);</p> <p>Amy Lui Abel e Jessica Li (2012).</p>
Socialização	<p>Como utilizaram as empresas as UC para transmitirem os seus valores e a sua cultura?</p> <p>Como serão os mesmos preservados?</p>	<p>Eduardo Olívia, Valquíria Roman e Leonel Mazzali (2010);</p> <p>Fresina (1997);</p>

	Quem transmite e de que forma são os mesmos transferidos?	Jack Phillips (2004); Amy Lui Abel e Jessica Li (2012).
Local de Formação	Qual o espaço físico utilizado pelas UC? Têm um local próprio ou deslocam-se até às Universidades tradicionais que são suas parceiras? A formação é dada em eLearning ou bLearning? O recurso tecnológico é só para vencer a distância em empresas geograficamente distribuídas? Existe alguma TI educacional utilizada durante as aulas (jogos e simuladores)?	Eduardo Olívia, Valquíria Roman e Leonel Mazzali (2010); Terry Shinn e Erwan Lamy (2006); Meister (1999); Amy Lui Abel e Jessica Li (2012).
Corpo docente	Quem são os formadores? Professores universitários ou chefia de topo? Especialistas externos ou internos? O que leva cada empresa a optar por uma via em detrimento da outra?	Meister (1999); Eduardo Olívia, Valquíria Roman e Leonel Mazzali (2010).
Validação Económica	Quem investe o montante necessário a este tipo de formação? Quem renova ao longo dos anos? A UC visa dar algum lucro para o grupo a que pertence?	Meister (1999); Eduardo Olívia, Valquíria Roman e Leonel Mazzali (2010); Amy Lui Abel e Jessica Li (2012).

	Como se garante a sustentabilidade financeira da mesma?	
	A parceria com a Universidade tradicional tem em conta a história e a reputação desta?	
Notoriedade e Valor Percebido	O que transmite esse facto à empresa? Em caso da ausência da parceria como a organização consegue justificar aos seus colaboradores a relevância da mesma?	LA Costacurta Junqueira (2006); Jack Phillips (2004).
Estratégia Motivacional	A UC consegue alinhar toda a empresa rumo a um único objetivo? Como tal é exequível?	Meister (1998); Eduardo Olívia, Valquíria Roman e Leonel Mazzali (2010); Terry Shinn e Erwan Lamy (2006); Corp Business (2012); Jack Phillips (2004); Amy Lui Abel e Jessica Li (2012).
Cidadania e Responsabilidade Social	A UC é vocacionada unicamente para dentro da empresa? Ou, por outro lado, tenta envolver toda a comunidade na Universidade? De que forma tal é possível e com que finalidade?	Eduardo Olívia, Valquíria Roman e Leonel Mazzali (2010); Jack Phillips (2004).
Modelo Organizativo	Existe um responsável claro da UC?	Jack Phillips (2004);

O diretor é um membro da administração de Amy Lui Abel e Jessica Li (2012).
topo da empresa ou alguém externo?
Como é viabilizada a transmissão de
necessidades entre a UC e a empresa?

Quadro 6 – Dimensões fundamentais para uma Universidade Corporativa, de acordo com a teoria apresentada.

Neste quadro, tal como referido precedentemente, pode-se verificar os fatores principais para o sucesso de uma Universidade Corporativa e qual(is) o(s) investigador(es) que sustentam essas dimensões e fatores. São possíveis observar, igualmente, algumas questões essenciais que os autores pretendiam ver respondidas em cada tópico.

Síntese

Atualmente, exige-se dos trabalhadores um contínuo acompanhamento dos modelos e teorias mais atuais de modo a aumentarem a competitividade empresarial num paradigma cada vez mais internacional. Desta forma, um dos possíveis caminhos é o das UC.

Efetivando a história das mesmas tanto a nível global, como a nível nacional, verificamos a evolução da sua importância crescente para as empresas.

Não obstante, foi essencial verificar quais os fatores críticos de sucesso para que uma Universidade Corporativa seja algo estável e que permita atingir os objetivos que a organização impõe.

Neste âmbito, e apesar de outras dimensões de análise evidenciadas como fundamentais para os mais diversos investigadores, a mais relevante e fortemente apresentada e desenvolvida é a da avaliação, dado que é fundamental as empresas analisarem de forma permanente o trabalho da UC. Assim sendo, o capítulo seguinte centra-se na exploração desta componente.

CAPÍTULO 3 – IMPACTO DA FORMAÇÃO

Não sendo único, esta é uma das dimensões mais defendidas por inúmeros investigadores como um fator crítico de sucesso numa Universidade Corporativa. Claramente existiriam outras dimensões com importância sustentada para explorar, todavia o impacto que este tema nutriu ao longo das entrevistas realizadas e transmitidas no Capítulo 5, levaram-me a considerar a avaliação como o critério primordial de reflexão. Mais ainda, na tabela que acabamos de apresentar, é possível verificar que a avaliação é a característica que mais investigadores sustentam como fundamental para o sucesso de uma Universidade Corporativa.

Avaliar a formação

Os investimentos em formação necessitam de ser avaliados apesar da sua complexidade e dificuldade inerente a uma matéria de natureza cognitiva, humana e organizacional.

Há dois conceitos que são utilizados inúmeras vezes em simultâneo, avaliação da formação e impacto da formação, que é pertinente numa primeira fase analisar em separado. Seguidamente, o conteúdo da avaliação da formação será explanado, salientando algumas dificuldades sentidas nesta área e, finalmente serão apresentados alguns modelos de avaliação da formação, com especial ênfase para aquele que foi proposto por Donald Kikpatrick (1959)

O subsistema avaliação da formação

Dada a complexidade do tema a distinção entre avaliação da formação e avaliação do impacto da formação, deve ser invocada para clarificar o facto de que avaliar a formação não é sinónimo de avaliar a sua eficácia.

Quem elabora uma extensa reflexão sobre esta temática é Kraiger, Ford e Salas (1993). Estes autores defendem que elas afiguram diferentes conceptualizações. Mais ainda, avaliar a formação deriva de um conhecimento aprofundado dos factos e dos objetivos a atingir com essa formação, segundo Alvarez, Salas e Garofano (2004). De acordo com os mesmos investigadores, este conteúdo encontra-se mais vocacionado com questões de medida, *design*, alcance dos objetivos de aprendizagem e alcance dos conhecimentos e competências requeridos. Por sua vez, a eficácia relaciona-se com prolemas mais abrangentes relacionados à perceção das razões pelas quais a formação conduziu, ou não, o nível desejado da competência. Por outras palavras, está em discussão quais os aspetos que podem ter originado um resultado da formação. Desta forma, “importa não só descrever os critérios de sucesso de uma formação mas também considerar quais os fatores que os originaram” (Velada, 2007: 22).

Nesta fase, é relevante perceber os motivos do relevo de se analisar os fatores sobre a avaliação da formação. De acordo com Alvarez, Salas e Garofano, o processo de formação é influenciado antes, durante e depois por fatores individuais e fatores organizacionais.

É por estes motivos que se justifica a abordagem relativa a aspetos sobre a avaliação da formação.

Primeiramente, o modelo de Kirkpatrick (1959, 3-9). Neste sistema, foi definida a avaliação da formação como “um conjunto de procedimentos e metodologias que visam a análise da conceção, implementação e resultados das ações de formação e consequentemente os seus efeitos ao nível organizacional”. Derivam ainda, três questões fundamentais na avaliação da formação: o que avaliar? Porque avaliar? Como avaliar? De acordo com Barbier (1990), ninguém tem uma clara noção do que se faz quando se forma. Mais ainda, sustenta que devemos interrogar-nos acerca dos resultados atingidos e do esforço evidenciado para o efeito, tendo em conta não se saber sequer a natureza desses resultados.

Não obstante, em inúmeras empresas, tal como defende Leitão (1996), são aplicados instrumentos de avaliação da formação, sem, todavia, saberem o

que avaliar nem como o fazer corretamente, visto que não possuem técnicos especializados para o efeito. De acordo com Valverde (1998), as práticas existentes de avaliação, consistem, permanentemente, na avaliação “a quente” dos formandos acerca do processo de formação de que foram alvo. Mais ainda, baseiam-se em medições efetuadas imediatamente após a intervenção, de modo a averiguar o nível de aprendizagem que os formandos alcançaram, de acordo com Velada (2007).

Por estes motivos, Jack Philips (1997) efetuou um estudo de análise sobre os fatores que insidiam nas avaliações das organizações. Identificou que 80% insidiam sobre a aprendizagem no final do período de formação, 16% sobre o desempenho no posto de trabalho e, somente 4% sobre o impacto da contribuição da formação para a organização.

Constata-se, assim, que poucas são as organizações que refletem concretamente acerca do impacto a formação para o seu sucesso. Neste sentido, deriva a pergunta, como poderiam então as empresas avaliar a sua formação? É, ainda, fundamental a utilização de instrumentos de recolha de dados precisos, de modo a garantir o rigor e a sistematização das informações obtidas num processo de avaliação (Casanova, 1992).

Modelos de avaliação da formação

Existem múltiplas asserções de hipóteses de modelos de avaliação. Todas elas diferem umas das outras, coincidindo no problema em enfoque.

Verifica-se, de acordo com Instituto para a Qualidade na Formação – IQF - (2006), a existência de abordagens centradas na:

- Confirmação da obediência dos objetivos de aprendizagem definidos anteriormente, cujas ações de avaliação ocorrem usualmente no final das formações e cujo objetivo primário será o de controlo da aquisição/desenvolvimento de saberes;
- No método formativo, mais vocacionadas para a monitorização e normalização do dispositivo de formação, tentando salvaguardar a qualidade fundamental para alcançar os objetivos;

- Finalmente, centrada nos resultados/benefícios da formação. Por outras palavras, vocacionada para o impacto que esta teve nos indivíduos e nos contextos de aplicação.

Na literatura identificam-se alguns modelos de avaliação da formação que se apresentam seguidamente por ordem cronológica e que se antecipam na figura seguinte:

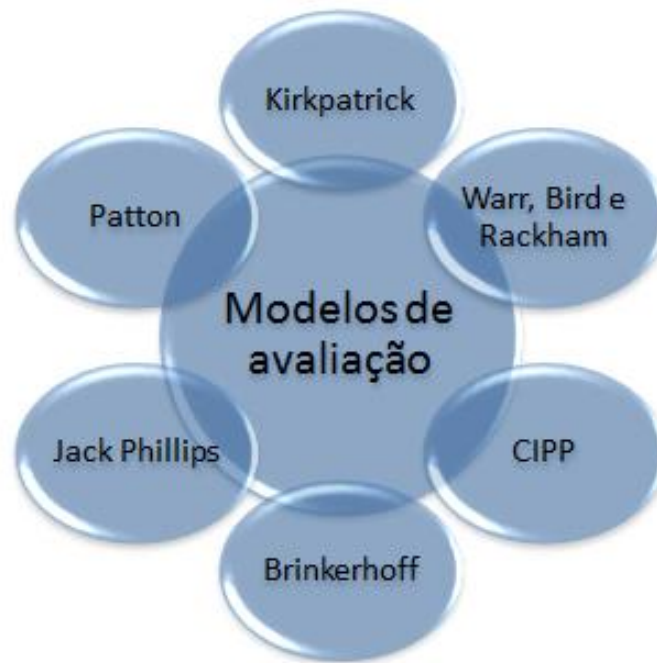


Ilustração 7 - Esquema dos modelos de avaliação da formação analisados. Fonte própria.

Modelo Multinível de Kirkpatrick (1959)

Esta será, provavelmente, um dos modelos mais conhecidos atualmente. A abordagem Multinível de Donald Kirkpatrick (1998), que surgiu tal como indica o cabeçalho em 1959, tem sido o mais frequentemente utilizado pelas entidades formadoras.

O modelo em questão transmite uma sequência lógica das intervenções de avaliação, devido a quatro níveis:

1. Avaliação das reações;
2. Avaliação das aprendizagens;
3. Avaliação dos comportamentos;
4. Avaliação dos resultados.

Primeiramente, ao nível da **reação**, avalia-se a opinião dos “estudantes” acerca da formação, do tema, dos materiais ou do formador, entre outros (Kirkpatrick, 1996). “Trata-se de uma avaliação de reação, visto que se baseia mais nas reações emocionais” (Alliger et al., 1997) do que em conteúdos concretos de validação da aprendizagem efetiva. Mais ainda, este é o grau de avaliação mais utilizado, sendo que a sua aplicação é fácil, de baixo custo e rápida. Desta forma, é possível retirar informação instantânea sobre a opinião dos formandos que permita validar as formações para ocasiões futuras. Depende, todavia, da maneira como os formadores reagem a esta possível “contestação”. O previsível sucesso dependerá sempre desta ação.

Por outro lado, aparece o nível da **aprendizagem**. Sempre de acordo com o autor do modelo, Kirkpatrick (1998), a aprendizagem fica comprovada quando existe uma alteração da perceção da realidade, e/ou aumento dos conhecimentos, e/ou aumento das aptidões. “Este nível de análise tem incidido sobretudo no controle de qualidade, aferindo o grau de domínio em relação a determinados tipos de saberes, bem como a aplicação desses saberes em prática real ou simulada, de forma a demonstrar determinadas competências” (IQF, 2006). De que forma os formandos conseguiram passar dos conteúdos teóricos apreendidos para uma vertente mais prática, quer na sua vida pessoal, quer sobretudo na sua vida profissional. Esta parte de avaliação poderá ser efetuada antes e após a formação, de modo a permitir averiguar o comportamento dos “estudantes”. Contudo, requer, mais tempo que o nível anterior e poderá ser obtido mediante diferentes métodos, que derivam e dependem dos objetivos do programa em questão.

Em terceiro plano surge os **comportamentos**. Este nível centra-se na avaliação dos comportamentos dos indivíduos nos postos de trabalho. Ou seja, derivado da participação na formação, qual foi, se existiu alguma, a alteração existente na prestação do participante na sua empresa e se a mesma foi ao encontro dos resultados pretendidos e ambicionados (IQF, 2006).

Por conseguinte, é imprescindível delinear quais os objetivos a atingir antes mesmo da formação se iniciar para, posteriormente, se verificar se os mesmos foram, ou não, atingidos. Não obstante, no término da formação, será

necessário dar aos formandos tempo necessário para assimilarem e implementarem os conhecimentos apreendidos, o que poderá levar entre 3 a 6 meses de trabalho. Para que essa mudança seja concretizada é essencial que os conhecimentos, habilidades, comportamentos e atitudes adquiridos sejam generalizados à conjuntura de trabalho e mantidos durante um período de tempo após a ação de formação (Baldwin e Ford, 1988).

Pretende-se, ainda, neste grau averiguar se existiram barreiras na transposição dos conteúdos aprendidos para a vida profissional, de acordo com o IQF (2006). Poderá, todavia, ocorrer que, por motivos externos à formação não se tenha conseguido transpor da teoria à prática. Este é um problema desta avaliação. Neste seguimento, Kirkpatrick (1998) identifica cinco requisitos que devem estar presentes para que ocorram mudanças no procedimento: desejo de mudança; conhecimento e o que fazer e de como fazer; um clima de trabalho adequado; auxílio na aplicação dos conhecimentos adquiridos; e recompensa pela mudança no comportamento.

Não retirando importância a estes requisitos, é fundamental ter em atenção o nível de motivação que os formandos ostentam para aplicarem os conhecimentos na prática. Segundo alguns autores (e.g., Baldwin e Ford, 1988; Holton, 1996), existem quatro fatores motivacionais: realização das expectativas, efeitos da aprendizagem, atitudes para com a função, e utilidade esperada.

Outros aspetos a ter em ponderação, dizem respeito aos determinantes que têm efeito direto e indireto na mudança da formação. Segundo Baldwin e Ford (1988) e Holton (1996) subsistem três grandes determinantes da transferência: conceção da formação ou *fatores de capacidade*; fatores individuais ou *características dos formandos*; e ambiente de trabalho ou *clima de transferência*. Perante isto, torna-se primordial que as organizações procurem avaliar de modo mais sistemático de que forma o processo de transferência se efetua, assim como as estratégias e dispositivos que o facilitam (Caetano, 2007).

Por último, o nível 4 salienta os **resultados**. Conforme o autor do modelo, Kirkpatrick (1998), este é o mais importante e mais complexo nível de todos.

Esta opinião advém de ser deveras complicado medir os resultados, dado que o que existe são somente evidências de subtis melhorias e não provas efetivas. O objetivo fundamental deste nível é o de indicar informação sobre qual o impacto da formação na organização. Por outras palavras, de como as mudanças presenciadas afetou a performance da organização, procurando obter-se esta informação através dos indicadores organizacionais (pré-determinados) (IQF, 2006).

Kirkpatrick (1998) considera este nível complexo em virtude de ser difícil obter, organizar e analisar informações deste nível. Além disso, é algo que obriga a despende muito tempo e tem um custo mais elevado que os anteriores, não obstante a identificação dos resultados ser um processo simples.

Em suma, este modelo de avaliação compreende especificidades em cada uma das fases. O **nível 1** deve ser efetuado em todos os tipos de cursos/ações de formação; o **nível 2** deverá ser aplicado em situações em que o formando deverá reter um combinado de saberes ou desenvolver certas aptidões; o **nível 3** deve ser utilizado apenas nos casos em que o essencial objetivo da formação seja a alteração no comportamento do formando no local de trabalho; e finalmente, o **nível 4** deverá ser ampliado quando os resultados são imprescindíveis para a organização. Convém, no entanto, salientar como nota final que os resultados positivos num nível não são sinónimo de resultados positivos nos restantes graus de avaliação.

Modelo CIRO de Warr, Bird e Rackham (1970)

Este modelo CIRO (Context, Inputs, Reaction, Outputs) foi criado por Peter Warr, Michael Bird e Neil Rackham em 1970. Segundo o IQF (2006), caracteriza-se por uma perspetiva sistémica, que evidencia os aspetos essenciais agrupados aos vários domínios de um processo formativo. Ainda de acordo com a mesma fonte, e tal como salientado antes, esta abordagem remete para quatro diferentes classes de avaliação: o **contexto** (context), ou ambiente de partida da formação, pretende perceber os motivos que justificam a intervenção formativa; o diferencial entre as aptidões detidas pelos “estudantes” e as habilitações desejadas pela organização; as “**entradas**”

(inputs) a deslocar para a formação – tem de garantir que os recursos a deslocar para a formação são os corretos e necessários para o bom funcionamento da mesma, quando consideradas as necessidades do contexto de partida, tendo em vista a opinião dos formadores; a estratégia de formação e devidos conteúdos; o processo de escolha dos participantes; os materiais de apoio, os recursos materiais e financeiros de apoio, etc; a **reação** (reaction) dos “estudantes” à formação em questão – pretende aferir o nível de satisfação dos formandos em relação à formação desenvolvida; e por último os **resultados** (outcomes) da mesma – visa avaliarem os resultados da formação, tendo em vista as competências desenvolvidas e a aplicação das mesmas nos contextos reais de trabalho.

Modelo de avaliação CIPP de Stufflebeam (1967, 1971, 1972)

Este modelo apresenta grandes semelhanças ao apresentado anteriormente. Não obstante, tem uma particularidade: emergiu no campo da educação (IQF, 2006). As quatro variáveis em discussão são: contexto, inputs (entradas), processo e produto (CIPP) (IQF, 2006).

- Em primeiro lugar, a avaliação do **contexto** incide sobre as particularidades do mesmo; as necessidades de formação/justificação de oportunidades de formação; as características dos formandos na formação; as causas que deram lugar às necessidades previamente identificadas e a coerência entre necessidades referidas e os objetivos propostos a atingirem;
- Noutro campo, a avaliação dos **inputs** recai sobre a suficiência de recursos materiais e humanos; medidas alternativas à formação; capacidade de resposta do sistema de formação; sinalização de eventuais barreiras à execução da formação e a adequação da proposta pedagógica e respetiva estratégia de implementação;
- Em terceiro lugar, a avaliação do **processo** formativo incide sobre a implementação das intervenções formativas e a sinalização de eventuais aspetos a melhorar;
- Por último, a avaliação dos **produtos** resultantes da formação incide sobre os resultados face a objetivos previamente delineados.

Modelo de avaliação de Brinkerhoff (1987)

Este investigador coloca um incremento de responsabilidade ao conhecimento do contexto de partida da formação bem como às dimensões/componentes de avaliação associadas ao processo formativo (IQF, 2006).

Não obstante, Brinkerhoff vai mais longe. Não analisa apenas o método de avaliação da formação, mas do processo de formação. (Marques, Cruz e Guedes, 1995), indicando 6 fases fundamentais ao longo desse processo (Brinkerhoff, 1987): a definição dos objetivos de formação, de acordo com as necessidades detetadas; a estruturação das ações; a execução das ações; os seus resultados imediatos nos formandos; os seus resultados mediatos na inserção profissional dos ex-formandos e os seus resultados mediatos no contexto da organização em que se inserem os ex-formandos. Desta forma, segundo Pereira (1996), este modo permite dimensionar os efeitos da formação a três níveis: (I) nos formandos, (II) nos desempenhos profissionais e na (III) estrutura da organização.

Modelo de avaliação de Jack Philips (1991)

O primeiro modelo apresentado, de Donald Kirkpatrick, sofre neste ponto uma ampliação e revisão por parte de Jack Philips. Este autor junta aos quatro níveis de avaliação de Kirkpatrick um quinto elemento de avaliação, denominado retorno do investimento na formação (ROI).

Apesar de Philips considerar que o seu modelo apresenta algumas diferenças face ao outro aqui invocado, na verdade o seu modelo distingue-se a partir do instante em que acrescenta uma nuance ao nível 1 – reação - “em que medida os formandos têm intenção de aplicar os adquiridos através da formação” e um quinto nível de avaliação: ROI, que traduz monetariamente os benefícios previamente identificados no nível 4 de D. Kirkpatrick (IQF, 2006).

Modelo de avaliação de Patton (1978, 1986, 1996)

Sempre de acordo com o IQF (2006), Michael Quinn Patton foca-se em dois momentos fundamentais de um processo formativo: o antes e o depois do mesmo. Este conteúdo tem por base a ideia de que as avaliações deveram ser

julgadas pela sua utilidade e pelo seu uso naquilo que é necessário para corrigir distorções evidenciadas (Patton, 1997).

Ainda de acordo com o inventor do modelo, a avaliação é um processo que terá de envolver todas as partes em todas as etapas da mesma, inclusive na tomada de decisão sobre o processo avaliativo.

Em suma, tendo por base todos os modelos aqui exibidos, podemos verificar que, apesar dos diversos designs, todos os modelos mantêm asserções relativas ao estudo do impacto da formação na empresa. De forma sintética exponho um gráfico que sumariza os modelos anteriores:

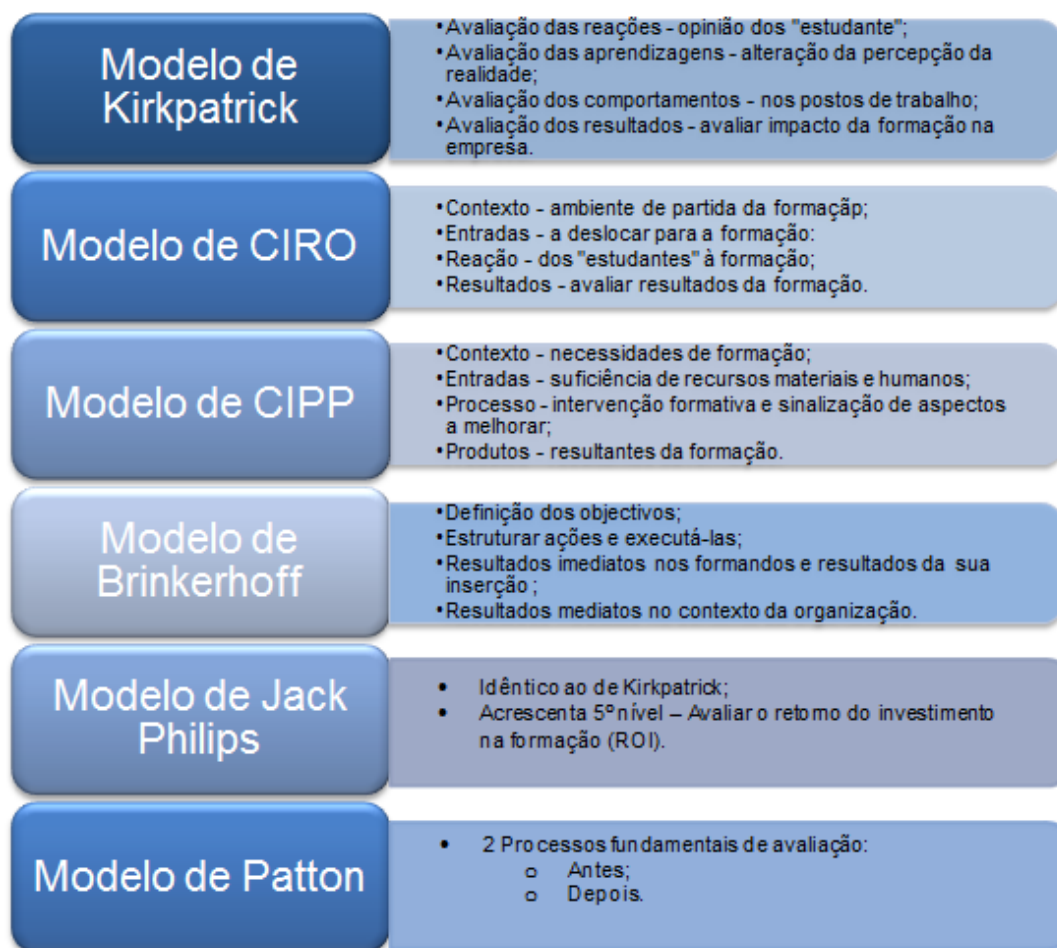


Ilustração 8 – Resumo dos modelos de avaliação da formação. Fonte própria.

O Impacto da Formação

Numa perspetiva de análise acerca do retorno do investimento efetuado na formação de dezenas, ou até mesmo centenas, de trabalhadores, a

empresa ExploreHR – Exploring HR Management – (2012), apresenta uma extensa reflexão sobre o tema.

Segundo a fonte apresentada, existem, inicialmente, quatro níveis de verificação da eficácia da formação:

- Reações;
- Aprendizagem;
- Comportamental;
- Impacto de gestão.

O primeiro nível faz uma avaliação das **reações** dos formandos ao programa exibido. Será que gostaram do mesmo? Será que, porventura, pensaram que valeu a pena e o tempo despendido? Estas são algumas questões a que procura responder. Não obstante, quais as diretrizes porque se guiam este nível? Deverá ser determinado o que os formandos pretendem saber com a formação; desenhar um mecanismo que permita quantificar as reações atingidas pelos “estudantes”; encorajar a que estes escrevam as suas opiniões e, sobretudo, sugestões; obter 100% de respostas imediatas e, fundamentalmente, honestas e, por último, medir as reações contra os parâmetros que queríamos atingir no início do programa formativo.

Por outro lado, a **aprendizagem** é medida mediante um teste acerca dos conteúdos e factos lecionados. Esse teste terá de ser realizado antes e depois da formação. Deverá ser avaliado os conhecimentos, capacidades e atitudes. Com os resultados obtidos deverão surgir ações de melhoria e progresso empresarial.

Relativamente ao **nível comportamental**, verifica-se através da observação do comportamento dos indivíduos no dia a dia de trabalho. Será que a formação alterou algum comportamento em algum trabalhador?

No entanto, é preponderante dar tempo a que estas mudanças sejam visíveis e avaliáveis. O fundamental será, dentro do possível, calcular estes factos tanto antes, como depois da formação. Outro mecanismo que poderá ser utilizado será o exame e/ou entrevista a um estudante, ao seu superior hierárquico imediato, ao seu subordinado e a outros que poderão avaliar o comportamento do indivíduo em questão. Todas estas componentes deverão

ser repetidas diversas vezes ao longo do tempo para um efetivo estudo a este nível.

Finalmente, o **impacto na gestão** é verificado com a comparação entre os resultados finais e os objetivos propostos inicialmente. Mais ainda, quais os impactos nos clientes? Uma pergunta exemplificativa para a avaliação desta componente poderá ser se a taxa de reclamações diminuiu com a formação.

Não obstante, tal como no nível anterior, deverá ser dado algum tempo para estes dados se revelarem. Da mesma forma, dentro do viável, a avaliação deverá ocorrer tanto antes, como depois da formação. Por fim, terá de-se considerar os custos com os benefícios obtidos.

Neste instante, a ExploreHR (2012) apresenta um quinto nível: **retorno do investimento** da formação. A este nível acresce uma importância extra para a organização, visto que é aquele que é mais permanentemente utilizado pelos gestores de todo para a investigação da formação dada. Assim sendo, a importância da formação para a organização atingir os objetivos propostos é avaliada neste ponto. Os custos, a visibilidade dos cursos e o seu impacto junto do público-alvo são critérios essenciais neste nível de reflexão.

Este retorno do investimento na formação poderá resumir-se na seguinte ilustração, apresentada pela empresa ExploreHR (2012):

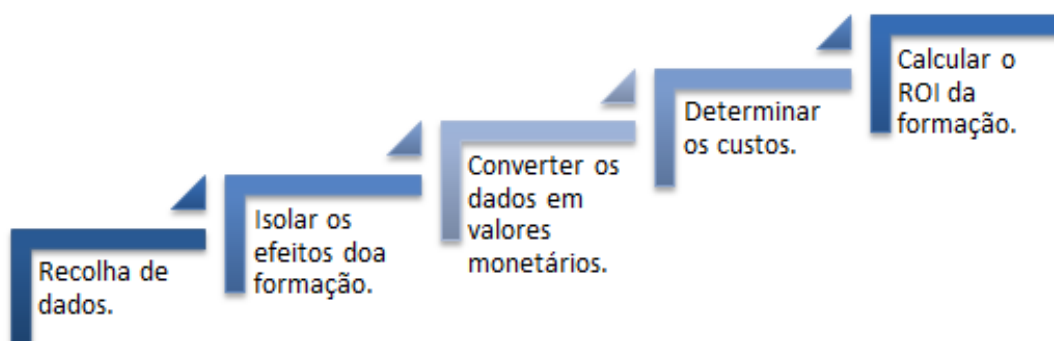


Ilustração 9 – Etapas para calcular o ROI na formação. Fonte própria.

Assim sendo, conseguimos projetar a evolução dos passos até ao cálculo final. Todavia, o que o gráfico anterior não transmite é a fórmula de cálculo do ROI, que se demonstra por:

$$\text{ROI} = (\text{Benefícios Líquidos do Programa} / \text{Custos do Programa}) \times 100$$

Equação 1 – Fórmula de cálculo do ROI.

Por fim, será oportuno apresentar alguns exemplos de indicadores de performance e rígidos. Quanto aos primeiros, podemos dividi-los em duas categorias: output (unidades produzidas, itens vendidos, produtividade, inventários, etc.) e duração (tempo de inatividade do equipamento, tempo de processamento, dias perdidos, etc.). Por outro lado, a ExploreHR (2012) apresenta os custos (custos unitários, variáveis, de operação, etc.) e qualidade (perdas, rejeições, erros, trabalho que seja preciso repetir, etc.) como exemplos de indicadores rígidos de retorno de investimento na formação.

Síntese

São diversos os autores e os modelos que aqui são apresentados como possíveis para avaliar a formação.

Existe alguns modelos que se assemelham entre si, como o de Kirkpatrick e Jack Philips, ou como o de CIRO e o de CIPP. Não obstante, todos eles têm particulares diferentes que poderão ser exploradas pelas Universidades Corporativas.

Por outro lado, é abordado o impacto da formação, onde se constata a importância do ROI – Retorno do Investimento – como elemento preponderante para as organizações.

No capítulo subsequente irá ser possível averiguar qual a metodologia adotada que permitiu realizar este trabalho.

Capítulo 4 – Metodologia

É essencial para a compreensão eficaz de um trabalho desta natureza e objetivos descrever como o mesmo se realizou e, sobretudo, como o mesmo foi desenvolvido tendo em atenção a parte teórica e a parte empírica.

É nesta temática que se centra o capítulo em questão.

Natureza do estudo

O desenho metodológico adotado segue uma abordagem qualitativa pois as questões de investigação identificadas apontam para um objetivo de estudo de caráter descritivo e interpretativo. Efetivamente tal como Bogdan e Biklen (1994) afirmam: “[...] o fenómeno em toda a sua complexidade e em contexto natural. [...] Privilegiam, essencialmente, a compreensão dos comportamentos a partir dos sujeitos da investigação.” Sem prejuízo de estratégias mistas de recolha e tratamento de dados a abordagem qualitativa foca-se essencialmente em processos de observação, compreensão e exploração de contextos, sem recurso a dados estatísticos ou quantificações do universo estudado.

A investigação qualitativa implica um envolvimento particular entre o investigador e o objeto da sua investigação. Este tipo de investigação, ao contrário da investigação quantitativa, não se destina a “enumerar ou medir eventos” (Neves, 1996) mas pressupõe um envolvimento pessoal com a investigação para dela obter dados descritivos que a caracterizem.

Bogdan e Biklen (1994) dividiram a investigação qualitativa em dois campos distintos:

- A **investigação fundamental** – também designada por básica ou pura (Almeida & Freire, 2007) – que tem por objetivo “aumentar o conhecimento geral” fixando leis e privilegiando, como audiência, as comunidades académica e científica;

- A **investigação aplicada** – ou prática (Almeida & Freire, 2007) – que visa a obtenção de resultados que “possam ser diretamente utilizados na tomada de decisões práticas ou na melhoria de programas e sua orientação”, privilegiando, como audiência, aqueles que são diretamente visados ou influenciados pela investigação.

Bogdan e Biklen (1994) subdividiram, ainda, a **investigação qualitativa aplicada** em três tipos distintos: a investigação avaliativa e decisória, a investigação pedagógica e a investigação-ação, todas ligadas, nomeadamente na educação, à tomada de decisões práticas (Quadro 5).

TIPO	Quem é que o investigador serve	Objetivo	Forma e apresentação dos dados
Avaliativo e decisório	Contratante	Descrever, documentar e/ou avaliar uma mudança educativa planeada. Fornecer informação aos que tomam decisões.	Relatório escrito Exposição oral
Pedagógico	Aprendiz ou programa	Promover a mudança individual através da educação.	Programa de formação Seminário Currículo
Ação	Causa social	Promover a mudança social na educação.	Folheto Conferência de imprensa Parecer legal Programa de televisão Sociodrama

Quadro 7 - Investigação qualitativa aplicada em educação (Bogdan e Biklen, 1994: 47-51).

Segundo Ludke e André (1986) a pesquisa qualitativa pode assumir diversas formas, destacando-se, especialmente, a pesquisa etnográfica e o estudo de caso, mas também a investigação-ação. Nas duas últimas décadas, assistiu-se a uma utilização crescente de abordagens de natureza qualitativa na investigação em educação. Na sua essência, a investigação qualitativa, de acordo com Bogdan e Biklen (1994), tem cinco características:

1. A fonte direta dos dados é o ambiente natural e o investigador é o principal agente na recolha desses mesmos dados;
2. Os dados que o investigador recolhe são essencialmente de carácter descritivo;
3. Os investigadores que utilizam metodologias qualitativas interessam-se mais pelo processo em si do que propriamente pelos resultados;
4. A análise dos dados é feita de forma indutiva;
5. O investigador interessa-se, acima de tudo, por tentar compreender o significado que os participantes atribuem às suas experiências.

Para Merriam (1988), nas metodologias qualitativas os intervenientes da investigação não são reduzidos a variáveis isoladas. Porém, são caracterizados como parte de um todo no seu contexto natural.

Para este tipo de investigação qualitativa, Ludke e André (1986) expõem sete características:

1. Apontam a descoberta, na medida em que podem surgir, em qualquer altura, novos elementos e aspetos importantes para a investigação;
2. Enfatizam a interpretação em contexto, pois todo o estudo desta natureza tem que ter em conta as características das universidades corporativas;
3. Retratam a realidade de forma completa e profunda;
4. Usam uma variedade de fontes de informação;
5. Possibilitam generalizações naturalistas;

6. Analisam diferentes perspetivas presentes numa situação como este caso;
7. Empregam uma linguagem e uma forma mais acessível do que outros métodos de investigação.

Numa abordagem qualitativa da investigação pode incluir-se o método de estudo de caso que contem, no seu desenho metodológico, várias fontes de recolha de dados e que, de certa forma, circunscreve também, naturalmente, estudos mais exploratórios e iniciais.

No presente trabalho estamos perante uma abordagem metodológica qualitativa cujo desenho dos instrumentos de recolha e de tratamento dos dados procura ampliar o conhecimento sobre uma realidade que é um fenómeno contemporâneo dentro de seu contexto real. Naturalmente que a complexidade do tema e do acesso às entidades que envolve requeria outros meios e outro horizonte temporal para atingir um maior nível de profundidade.

Contexto do estudo

Sendo a questão de investigação - de que forma as Universidades Corporativas portuguesas (EDP, PT, BES, Unimed, Sonaecom e Mota-Engil) se situam face aos parâmetros críticos para o sucesso das mesmas - o contexto do presente estudo foi, então, numa das suas vertentes as Universidades Corporativas em Portugal, cujo levantamento foi efetuado na Internet, usando uma ferramenta de Data Mining, mais em concreto de Text Mining, e que, das ferramentas open source existentes, utilizamos o Carrot2, que se mostra na figura seguinte:

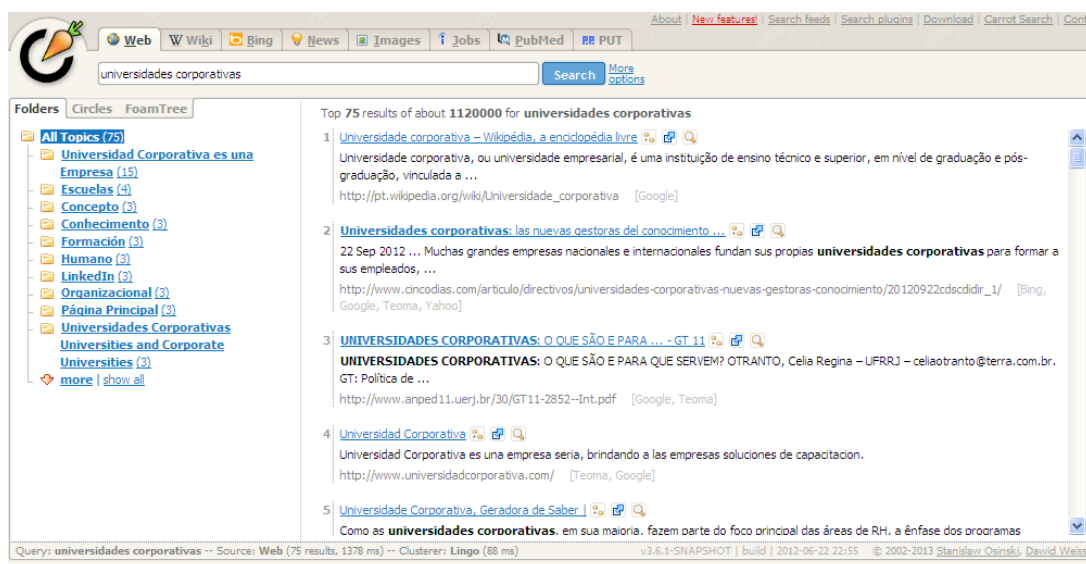


Ilustração 10 - Exemplo de uma pesquisa feita utilizando o Carrot2.

Técnicas e instrumentos de recolha de dados

Tendo em vista a resposta à questão de investigação (De que forma as Universidades Corporativas portuguesas (EDP, PT, BES, Unimed, Sonaecom e Mota-Engil) se situam face aos parâmetros críticos para o sucesso das mesmas?) a identificação e selecção dos instrumentos de recolha de dados constitui uma etapa essencial na definição do trabalho de investigação. Tuckman (2000) menciona que as fontes de recolha de dados habitualmente utilizadas num estudo são essencialmente de três tipos: (I) entrevistas, (II) documentos vários e (III) observação.

Optamos neste estudo pela análise documental e pela entrevista como métodos privilegiados na recolha de dados e na observação baseada em grelhas estruturadas à luz da revisão da literatura para a análise da informação publicada sobre as entidades em estudo. Como se refere na secção Contexto de Estudo, recorreu-se ao *software* de Text Mining para identificar as Universidades Corporativas em Portugal e para analisar a frequência de palavras na entrevista realizada ao Doutor Arnaldo Santos da PT.

Trata-se essencialmente de uma observação passiva pois o grau de envolvimento do observador em relação à entidade é nulo, segundo Lessard-Hébert et al. (1990) muito embora a construção do guião de entrevista ou de

grelhas de observação e a sua análise possa condicionar a objetividade à luz do seu conhecimento, cultura, crenças, etc.

Síntese

O método adotado é de uma abordagem qualitativa uma vez que as questões de investigação identificadas apontam para um objetivo de estudo de caráter descritivo e interpretativo.

A pesquisa efetuada no plano teórico teve como recurso artigos publicados em revistas científicas que estão acessíveis em bases de dados específicas disponíveis *online*. Por outro lado, a opção pela realização de entrevistas – que seguiram os trâmites explicados anteriormente - efetuadas a dois dos principais mentores de UC com significativo relevo em Portugal permitiu identificar e aprofundar a componente empírica da investigação, culminando com novos elementos para a construção do guia de comparação de Universidades Corporativas.

No próximo capítulo irei investigar acerca da Universidades Corporativas em Portugal, recorrendo, para o efeito, ao maior número possível de exemplos disponíveis e passíveis de análise.

CAPÍTULO 5 – UNIVERSIDADES CORPORATIVAS EM PORTUGAL – DISCURSO SOBRE PADRÕES DE FUNCIONAMENTO

As Universidades Corporativas, em Portugal, são um conceito relativamente novo. Mais ainda, não existem múltiplos exemplos práticos desta realidade no nosso país. Não obstante, é um facto presente em Portugal que agrega já algumas das maiores e melhores empresas nacionais nas mais diversas áreas de ação.

Como é impossível analisar, no âmbito do presente trabalho, a todas as empresas que se enquadravam neste estudo, foi feito um levantamento e uma apresentação sumária dos casos identificados. Com mais detalhe foram estudadas Universidades Corporativas Portuguesas, às quais puderam ser efetuadas entrevistas.

Todavia, a seleção destas organizações foi realizada de acordo com ferramentas de Text Mining.

Tal como referido no capítulo anterior, a pesquisa foi realizada utilizando ferramentas de [Text Mining](#) também designadas por Texto Data Mining ou Texto Analytics como por exemplo:

- Carrot2 – resultados da pesquisa agrupados por frequência das categorias dos resultados obtidos;
- Gate – Arquitetura Geral de Engenharia de texto; uma caixa de ferramentas de código aberto para processamento de linguagem natural;
- RapidMiner – extensão do processamento de texto e de dados;
- Natural Language Toolkit (NLTK) - um conjunto de bibliotecas e programas para processamento de linguagem simbólica e estatística natural (NLP) para a linguagem de programação Python.

Neste sentido, foi utilizado o [Carrot2](#) como ferramenta primordial utilizada para a seleção das Universidades Corporativas mais relevantes e com maior significado no nosso país.

Assim sendo, esta ferramenta nasceu numa tese de mestrado numa universidade polaca e destina-se a refinar pesquisas na Internet organizando resultados em Clusters. Algo também tentado com a "roda mágica" da Google, o Touchgraph, o Thinkmap, e dezenas de outras propostas.

Tem o Carrot recebido a atenção dos académicos com estudos comparativos de que destacamos Studies on Relevance, Ranking and Results Display de Judith Gelernter, Dong Cao e Jaime Carbonell (2010). Não obstante existem inúmeros outros exemplos de estudos de aplicação da ferramenta listados no website do projeto⁵.

Neste sentido, na imagem seguinte surge uma estrutura da informação que o sistema propõe em torno da pesquisa genérica que aparece na Internet sobre a problemática da Universidade Corporativa. A opção escolhida para demonstração dos resultados foi Circles, por ser mais intuitiva acerca da quantidade de informação existente acerca de determinadas sub-categorias.

⁵ <http://project.carrot2.org/publications.html>



Ilustração 11 - Resultado para a pesquisa sobre as universidades corporativas, utilizando o Carrot2.

Se a pesquisa for por URL (imagem seguinte) a pesquisa explicita melhor a tipologia da informação disponível na net.

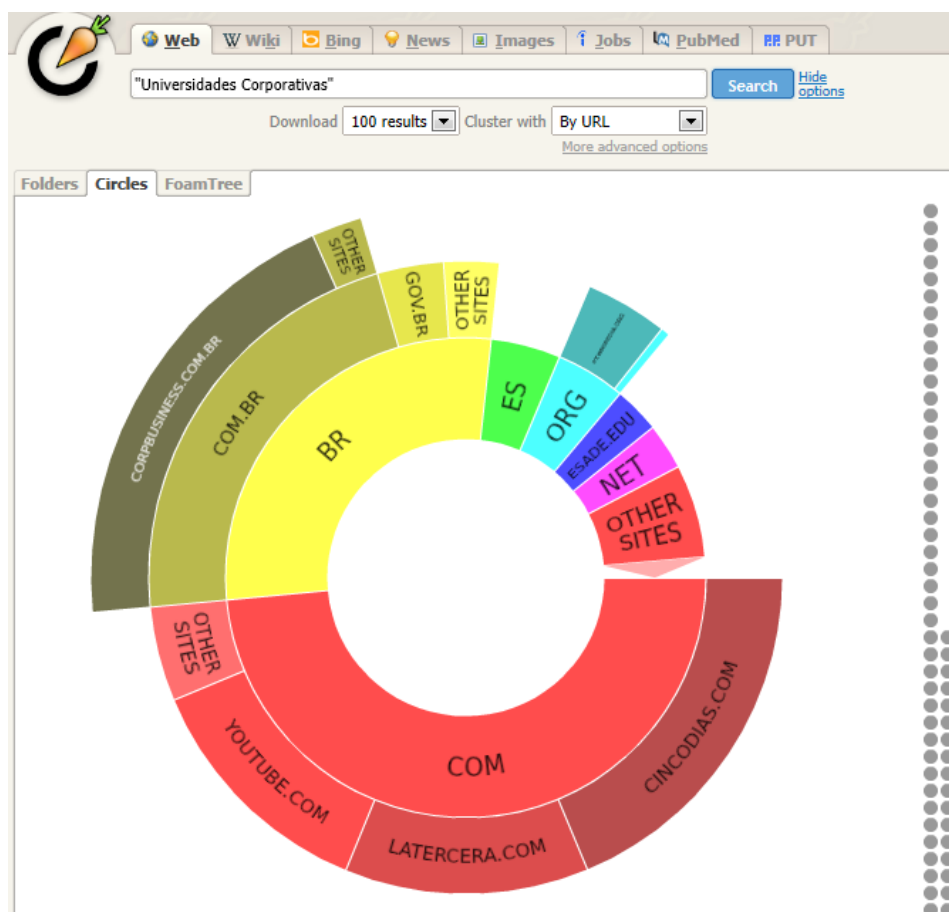


Ilustração 12 - Resultado para a pesquisa sobre as Universidades Corporativas, utilizando o Carrot2, com a restrição de agrupar os resultados pelo URL.

Fechando a pesquisa ao âmbito nacional português (imagem seguinte) o sistema limita a informação, como esperado, a casos de divulgação de informação sobre o tema no idioma português.

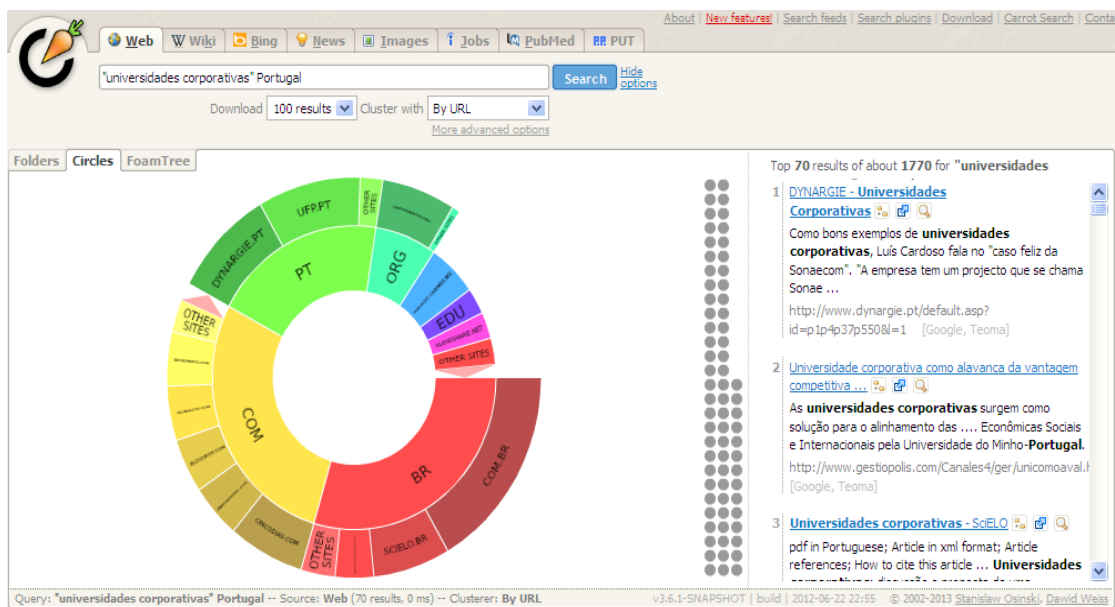


Ilustração 13 - Resultado sobre as Universidades Corporativas em Portugal, utilizando o Carrot2, com a restrição de agrupar os resultados pelo URL.

O círculo mostra um mecanismo diferente de transmitir e navegar na informação ao classificá-la em diversas categorias e subcategorias. Não obstante, é somente uma das possibilidades exibidas por esta ferramenta. Desta forma, quanto maior for a área da divisão dentro do círculo, significa que mais artigos, páginas web ou, simplesmente, palavras associadas a esse conteúdo aparecem na Internet.

Primeiramente, é essencial remeter a pesquisa para o dia 22 de fevereiro de 2013. Este facto é relevante na medida em que, como se tratam de milhões de dados em análise, fruto da informação drasticamente extensa que existe na internet e que está em constante mutação, o gráfico obtido poderá modificar ligeiramente se a pesquisa for efectuada numa data diferente. Não obstante, a informação obtida no seu contexto global é semelhante na sua grande extensão.

Convém, igualmente, fazer referência ao facto de o Carrot2 não ser um motor de busca independente. Esta ferramenta utiliza a pesquisa de outros motores de busca (que podemos definir qual pretendemos utilizar – neste caso o google) e apresenta a informação recolhida de uma forma mais intuitiva. Neste sentido, o Carrot2 vai agrupar em clusters todos os sites que encontra no Google acerca do tema em investigação.

Assim sendo, verificamos, desde logo, que existem 3 grandes eixos de análise ou de divisão dos resultados obtidos: a nível internacional (fruto da parte a amarelo denominada com), no Brasil (caraterizada a vermelho com a sigla br) e a parte portuguesa (demonstrada a verde através do pt). Tratando-se de uma pesquisa acerca das “Universidades Corporativas” Portugal aparece uma componente brasileira e outra internacional, em virtude da vasta informação que o motor de busca encontrou na internet nestes dois campos. Mesmo tendo presente a restrição utilizada na pesquisa efetuada, e em virtude de o tema “Universidades Corporativas” ser bastante vasto, é perceptível que apareçam websites internacionais (com) e brasileiros (br). Todavia, e tendo em conta a questão de investigação, vamos centrar a nossa abordagem no estudo da parte verde, ou seja, unicamente da parte nacional.

Por conseguinte, o Carrot2 apresenta novamente uma nova alocação de dados onde se destaca, desde logo, duas grandes divisões de conteúdos existentes online e que centram grande parte daquilo que é transmitido das Universidades Corporativas portuguesas: Dynargie e Ufp.pt (Universidade Fernando Pessoa. Portugal). Por conseguinte, consideramos válida que a informação que existe maioritariamente disponível acerca deste tema advém destes dois websites. Contudo, tal pressuposto não significa que a Universidade Corporativa associada à Universidade Fernando Pessoa seja mais importante ou entendida que as restantes que iremos abordar. Denota somente uma maior existência de dados online acerca da mesma.

Inicialmente, investigamos a componente de informação da Dynargie. Desta forma, carregando sobre a mesma obtém-se o seguinte resultado:

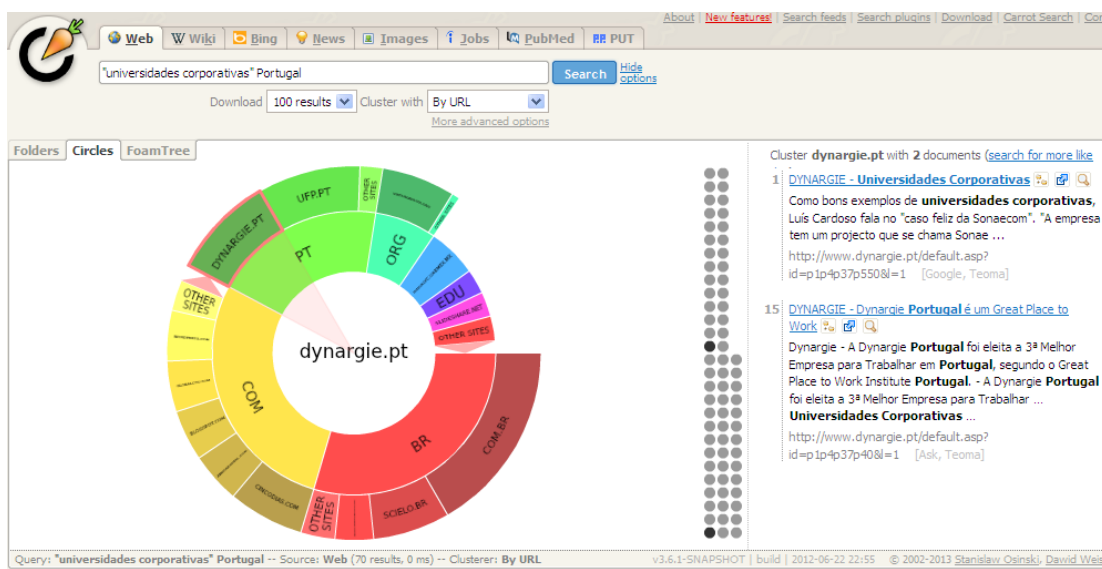


Ilustração 14 - Resultado para a pesquisa sobre a informação transmitida pela Dynargie relativamente às universidades corporativas em Portugal, utilizando o Carrot2.

Verifica-se a existência de dois veículos de informação principais no menu do lado direito do ecrã. Procurando a informação divulgada, esta empresa apresenta uma análise a outras organizações nacionais que se inseriram nesta dinâmica formativa: [BES](#), [Mota-Engil](#) e [Sonaecom](#). A Galp e a Secil são outros exemplos apresentados, mas devido à atual estagnação (tal como transmitido na notícia) da primeira e à falta de conteúdos encontrados na segunda, não foram foco de desenvolvimento neste relatório. Por outro lado, a UFP.PT diz respeito à parceria da Universidade Fernando Pessoa com a [Unimed](#), no decurso da Universidade Corporativa desta. Mais ainda, da pesquisa efetuada aos restantes elementos na ilustração expostos, surgiu a UC da [EDP](#), empresa também em estudo neste relatório. Por fim, e fruto da disponibilidade da [PT](#) na colaboração ao longo deste relatório, foi igualmente incluída neste trabalho.

Antes da explicação adicional e mais precisa de cada organização em estudo, convém salientar que a informação transmitida nos próximos subcapítulos advém de informação prestada pela empresa responsável pela Universidade Corporativa em questão, essencialmente através dos seus relatórios de sustentabilidade. Não obstante, é essencial ressaltar que os dados apresentados como válidos são derivados daquilo que as organizações indicam como corretos ao nível da informação que transmitem.

Por outro lado, a chegada da Internet ao universo dos negócios foi desde logo percebida com enorme potencial de criação de uma “esfera pública de informação” positiva para as organizações, de acordo com B. Cronin, K. Overfelt, K. Fouchereaux, T. Manzvanzvike, M. Cha e E. Sona (1994). Os departamentos de marketing têm-se encarregado deste canal de informação progressivamente mais interativo e multiplataforma.

São diversos os estudos sobre a importância deste novo *espaço público* que resulta desta informação pública e publicada, analisados sob a perspectiva da cultura, da comunicação, da sociologia, da tecnologia envolvida e da ética, entre outras abordagens. Tal facto permite induzir sobre a importância estratégica desta tecnologia para as organizações, com ou sem fins lucrativos que, atualmente, explicita particular fulgor no marketing internacional.

A tradução da relevância desta comunicação é de certa forma materializada em trabalhos de “meta investigação” que procuram estudar a investigação produzida sobre o fenómeno Walsham (1995), ou no surgimento de revistas científicas focadas no tema como “Online Information Review” da Emerald, desde 1997, ou o “Web Information Systems”, entre outros. Estudar a usabilidade de *websites* e a satisfação dos consumidores no âmbito de serviços *on-line* (empresariais, governamentais, etc.) é outra linha crescente de investigação que facilmente se encontra nas bases de dados das revistas de investigação. A análise na notoriedade individual nos media sociais é hoje contemplada com diversas métricas que podem ser relevantes para os próprios, ou para as entidades que com estes sujeitos querem explorar canais de colaboração. Noutra vertente desenvolvem-se ferramentas de análise semântica para compreender sentimentos expressos nos textos (ex.: wefeelfine), ou outras dinâmicas da comunicação, segundo Christopher Soo-Guan Khoo, Armineh Nourbakhsh, Jin-Cheon Na (2012).

Abrem-se assim múltiplas perspectivas para analisar os *websites* e outros serviços *online* da concorrência, ou a informação aí disponibilizada pelos competidores tais como preços, relevância da marca, estratégias de comunicação, serviços associados e até a evolução da presença na Internet (Alexa, Google Trends, Visible.net, Tropes, etc).

Entre outros possíveis trabalhos de investigação baseados em Informação publicada na Internet destacamos os seguintes: Chaudhri e Wang (2011) analisam 100 empresas indianas sobre a comunicação na Internet relativa à responsabilidade social; Keshet (2012) estuda diferentes abordagens médicas consultando informação publicada nos websites pelas instituições de relevo na área; Por sua vez Bouchier e Bath (2003) estudam a qualidade da informação publicada em 16 *websites* sobre Alzheimer.

Numa perspetiva exploratória de ampliar o conhecimento sobre as Universidades Corporativas em Portugal consultamos a informação publicadas por estas nos seus websites, consubstanciadas nos seus relatórios de sustentabilidade. Por esta via destacamos informação que as empresas fazem emergir como substantivas do seu ponto de vista sobre a temática para a comunidade. É com esse nível de relevância e de reserva que analisamos os documentos.

Neste sentido, irei prosseguir o meu relatório com a divulgação da pesquisa efetuada na internet para as Universidades Corporativas evidenciadas no Carrott2.

MOTA-ENGIL

Nesta empresa, uma sociedade aberta cotada em bolsa, existe, segundo Mota Engil, Ative School (2010), um projeto corporativo que tem como objetivo *“assegurar a competitividade e a solidez do Grupo Mota-Engil no longo prazo.”* O projeto, ainda de acordo com a mesma fonte, no caso da Mota-Engil é denominado Mota-Engil Ative School e é dividido em três áreas:

1. Mota-Engil Ative School – Cultura e Valores, visa a disseminação e reforço de valores e cultura do Grupo Mota-Engil nos colaboradores das diferentes unidades de negócio;
2. Mota-Engil Ative School – Gestão e Liderança, disponibilizando programas e iniciativas de formação materializadas em soluções de aprendizagem diferenciadas, que permitam acelerar o desenvolvimento das competências de gestão e liderança no Grupo;
3. Mota-Engil Ative School - Áreas de Negócio, oferecendo programação e iniciativas de formação que permitam preservar, reforçar e

disseminar as competências técnicas e o conhecimento do negócio, garantindo a sua transferência para as gerações mais jovens.

A empresa presidida por António Mota, envolve a gestão de topo nas iniciativas da sua universidade corporativa. Na notícia Engil, Universidade Mota Engil (2009) temos o exemplo do Chief Financial Officer – CFO -, Senhor (Sr.) Doutor (Dr.) Eduardo Rocha numa das iniciativas da universidade.

Este envolvimento tem dois grandes objetivos:

1. Percecionar junto dos colaboradores da empresa o elevado grau de importância que este tipo de projeto possui para a empresa;
2. Garantir um estreitamento entre os colaboradores da empresa e as principais referências da empresa, melhorando o espírito de fidelização dos colaboradores ao grupo e um reforço da cultura organizacional.

É frequente também que as Universidades Corporativas recorram a seminários com o auxílio de especialistas de forma a garantir a máxima atenção junto do público-alvo e garantir uma opinião independente. A mesma fonte demonstra no caso em apreço qual a importância atribuída pelo grupo Mota-Engil à mensagem de personalidades externas à própria empresa.

A notícia supra referenciada, também nos comprova o forte elo existente em Portugal entre Universidade Corporativa e a Universidade Tradicional.

No caso da Mota-Engil existe uma preocupação em adequar o conteúdo lecionado aos objetivos específicos da empresa.

“A Mota-Engil Active School assegura uma perspectiva global na gestão do desenvolvimento dos quadros do Grupo, assegurando respostas transversais, independentemente da unidade de negócio ou geografia a que pertencem” (Mota-Engil, 2009: 100-101).

Ainda de acordo com a mesma fonte, verifica-se a existência de um “seminário de acolhimento corporativo denominado WelcoME”. “Com esta iniciativa, desenvolvida através da Active School Cultura e Valores, é reforçada a necessidade de fomentar a construção de uma Cultura e de Valores de âmbito corporativo, de modo a assegurar a consolidação de uma identidade

organizacional forte, capaz de fomentar o alargamento de sinergias e estimular o envolvimento dos Colaboradores”.

EDP

A maior empresa em capitalização bolsista em Portugal teria que garantir um lugar de destaque nas representações da Universidade Corporativa em Portugal.

Através análise do seu relatório e Contas de 2011, nas páginas 28 e 29, posso confirmar que o investimento efetuado na sua Universidade Corporativa é extremamente relevante.

Com 279 docentes alocados a esta universidade corporativa e mais de 38000 horas de formação a EDP *“tem a ambição de estar ao serviço dos colaboradores do Grupo para os ajudar no seu desenvolvimento enquanto pessoas e profissionais”*.

Adicionalmente, a organização possui um programa de “Formação Sensibilização de Líderes”. Mais uma vez, este “manual digital” tem objetivo dotar os líderes da empresa para a “importância do seu papel enquanto coordenadores de pessoas”. O grupo EDP pretende, igualmente, “assegurar que o conhecimento é transferido entre as diferentes gerações” (EDP, 2012).

A EDP apresenta ao público em geral uma Gestão de Recursos Humanos integrada. Não esgota o desenvolvimento do seu capital Humano na Universidade Corporativa, mas enuncia no seu relatório e Contas a forma que encontrou para a resolução de potenciais problemas de Recursos Humanos. Um bom exemplo é garantir uma sucessão eficaz e sem sobressaltos. Também este aspeto é avaliado de forma profissional, através da “Gestão da Sucessão” (EDP, 2012: 28-29).

Desta forma, a missão desta Universidade é “desenvolver o conhecimento e o talento dos colaboradores, reforçando a cultura corporativa como vantagem competitiva do Grupo EDP, com vista à excelência do serviço ao cliente, potenciando a inovação e a sustentabilidade no meio em que está inserido” (EDP, 2009).

Numa outra vertente, ao longo da criação da Universidade EDP, segundo EDP (2009), foram atribuídas à direção da mesma um conjunto de responsabilidades, sendo elas:

- Vertente do plano e orçamento da formação:
 - Elaborar e controlar um orçamento próprio para os custos dos programas-piloto, custos de funcionamento e investimentos aprovados;
- Vertente da execução da formação:
 - Coordenar e executar os programas-piloto;
- Vertente da instalação da Universidade EDP:
 - Assegurar e coordenar a implementação das Escolas transversais e funcionais, dos serviços da Universidade, do campus on-line e da infraestrutura física, nos termos previamente aprovados pelo CAE;

Após a conclusão do processo de instalação da Universidade EDP, as principais responsabilidades da Direção Universidade são:

- Vertente do plano e orçamento da formação:
 - Coordenar e consolidar o plano e orçamento da formação do Grupo;
 - Acompanhar e reportar ao CAE a execução do plano e orçamento da formação do Grupo;
- Vertente da execução da formação:
 - Executar os programas corporativos abrangidos no plano de formação do Grupo;
 - Assegurar a execução dos programas de formação ministrados fora de Portugal através do recurso às áreas de RH do Grupo e a formação local;

Outro pressuposto assumido pela Universidade EDP é ter sempre em linha de conta a realidade multigeográfica e a gestão global da formação, bem como a integração com a gestão do conhecimento.

Em 2011, a Universidade da empresa inaugurou as “Escolas de Gás, Renováveis e Comercial. Mais ainda, deu início ao processo de consolidação e

melhoria operacional das restantes Escolas (Produção, Distribuição, EDP e Desenvolvimento de Diretivos) e arrancou a segunda fase de implementação do Campus Online – campus virtual de suporte aos diferentes modos de aprendizagem” (EDP, 2012: 28-29).

Por outro lado, o grupo iniciou o curso “valorizar a experiência” onde os mais jovens têm oportunidade de adquirir conhecimentos com os colegas mais seniores. O objetivo passa por gerar conhecimento consolidado para os funcionários EDP.

O “valorizar a experiência” insere-se na estratégia da empresa, devido a contribuir para uma cultura de maior partilha. Os trabalhadores mais seniores transmitem a sua experiência aos mais novos, de forma a “realçar/revelar a experiência e conhecimentos acumulados” (EDP, 2012: 28-29). Reforça, igualmente, a capacidade de execução e o aumento da sensação de pertença e a eficiência da organização. Aplicado em Portugal, enquanto projeto-piloto inovador, pretende-se a sua migração para as empresas do Grupo sedeadas noutros países.

Por fim, apresento um quadro resumo, retirado diretamente do Relatório de Contas 2011 da empresa:

	Participantes	Cursos	Horas de Formação	Docentes
Ano letivo 2009/2010	686	n. d.	16.636	149
Ano letivo 2010/2011	3.075	57	22.791	279
	348%	n. d.	137%	↗ 87%

Tabela 1 – Quadro resumo dos valores da Universidade EDP.

Constata-se, desta forma, um aumento exponencial de todos os níveis de análise. O impacto para a empresa será, obrigatoriamente, maior com este incremento de valores.

UNIMED

A UNIMED é uma marca de serviços de saúde criada em 1986, fruto de um projeto coordenado entre a S.M.N (UNIMED), em Lisboa e a MEDINORTE, no Porto, com a missão de prestar um serviço de saúde privado eficiente, de qualidade e orientado pela inovação.

Em Portugal, esta empresa criou a sua universidade corporativa com a colaboração da Universidade Fernando Pessoa. Esta universidade foi a primeira no setor de saúde do nosso país, de acordo com Universia (2007).

Segunda a mesma fonte, o objetivo primordial passa por dotar os trabalhadores e, neste instante, estudantes, de ferramentas que permitam “garantir a eficiência, a produtividade e a competitividade das empresas”.

“O conceito, inovador no país, importado dos EUA, é o modelo mais atual de educação empresarial e visa estabelecer parcerias entre as empresas e a Universidade de forma a promover programas de formação adaptados à realidade de cada empresa. Assim, em cada instituição constitui-se um grupo de trabalho formado por uma equipa de profissionais da parte empresarial e uma equipa de especialistas na área da formação da parte da Universidade”.

Por fim, a formação dada pela UFP tem uma vasta componente prática, adaptada sempre ao perfil da empresa em questão, à estratégia da mesma e ao setor onde ela se insere. Desta forma, as áreas de formação passam pela “gestão estratégica, gestão de riscos, gestão do conhecimento, inteligência competitiva, inovação, comportamento organizacional, gestão ambiental, sustentabilidade, marketing, vendas e atendimento, operações, produtos e serviços, etc”.

SONAECOM

Tal como podemos constatar no portal do grupo, a Universidade Corporativa da Sonaecom surgiu tendo como base o conceito de Universidade Corporativa das melhores empresas a nível mundial. Surge assim, em 2005 a Sonaecom Learning Center (SCLC), como podemos ver na figura seguinte:



Ilustração 15 - Sonaecom Learning Center.

Segundo Sonaecom (2011), de forma a agrupar toda a organização, a universidade dirige-se a diferentes áreas de negócio e a níveis hierárquicos díspares, agrupando a formação a todos os colaboradores. Para conseguir atingir esta escala de trabalho, a SCLC conta com a colaboração de prestigiadas formadoras.

Relativamente à carga horária dos cursos oferecidos, estes tinham a duração de 2 semanas de dois em dois meses e, eram ministrados com uma componente teórica e outra de trabalhos de grupo, permitindo, desta forma, aos formandos conciliar a vida profissional com e familiar.

“De acordo com o compromisso assumido em 2010, no Management Learning Centre, parte integrante do SCLC, foi criado, em 2011, um programa de desenvolvimento de competências de liderança com o objetivo de apoiar as chefias, preparando-as para motivar e inspirar as suas equipas a alcançar os objetivos da empresa. Este programa, desenhado à medida da Sonaecom em parceria com a UCP – Universidade Católica Portuguesa –, contempla três níveis diferentes de acordo com a etapa de gestão de equipas em que o colaborador se encontra” (Sonaecom, 2011: 27-28).

Inicialmente, o centro era vocacionado para as competências de gestão. No entanto, atualmente, é constituído por duas escolas: Management Learning Centre e Technical Learning Centre. Importa salientar que não é descurada a componente da formação interna, através da “transmissão privilegiada dos

processos fundamentais de gestão praticados no Grupo”, segundo o portal anteriormente mencionado.

Em 2009, último ano com informação no site da organização em questão, foram dadas mais de 58 mil horas de formação (média de 28,81 horas por colaborador), o que totalizou um investimento de 1.778.983 euros. Comparativamente a anos anteriores, tanto a nível volume de horas por área de negócio como por colaborador:

	2007	2008	2009
Telco	17.133	19.766	13.963
Media	4.487	2.878	711
SSI	9.816	17.819	15.061
Serviços partilhados	21.872	31.655	26.969
Centro corporativo	1.336	1.890	1.751
Total	54.644	74.007	58.454

Tabela 2 - Volume de horas de formação por área de negócio.

Numa outra fase de análise, será interessante verificar quais os valores de formação média a nível anual por colaborador, tal como se pode verificar na tabela seguinte.

	2007	2008	2009
Telco	39	45	32
Media	16	10	3
SSI	21	38	29
Serviços partilhados	29	42	35
Centro corporativo	48	73	80
Total	28	37	29

Tabela 3 - Formação média anual por colaborador (horas).

Constata-se um decréscimo de horas de formação no último ano de análise, analogamente ao ano anterior.

Por outro lado, penso ser oportuno verificar o volume de horas de formação por nível de carreira:

	2007					2008					2009				
	Telco	M	SSI	C	SP	Telco	M	SSI	C	SP	Telco	M	SSI	C	SP
Estratégico	140	41	27	0	208	189	32	0	19	309	91	3	8	72	286
Tático	5.4	3.0	3.3	58	8.0	5.4	1.2	7.6	1.1	12.	4.8	1	5.3	1.2	8.5
	60	14	62	6	84	54	20	62	22	577	67	8	19	28	76

												0			
Operacional	11.534	1.432	6.428	751	13.581	14.123	1.626	10.158	569	18.770	9.006	52	9.734	451	18.107
Total	17.133	4.487	9.816	1.336	21.872	19.766	2.878	17.819	1.890	31.655	13.963	71	15.061	1.751	26.969

Tabela 4 - Volume de horas de formação por nível de carreira. M=Media, CC=Centro Corporativo, SP=Serviços Partilhados

Por conseguinte, tal como seria expectável, o nível operacional é aquele que agrega um maior número de formandos. Importa, igualmente, salientar a diminuição de participantes no nível estratégico ao longo dos anos de análise, o mesmo se passando com o nível operacional. Não obstante, pela análise da tabela 2, seria exequível retirar esta conclusão, em virtude da redução do número de horas de formação.

Tal como referido anteriormente, existem diferentes vocações neste programa da Universidade Corporativa da Sonaecom. Desde logo, a nível de gestão, da parte técnica, comportamental e formação avançada. Quais as horas dedicadas a cada uma destas áreas ao longo do período em reflexão? A tabela seguinte procura responder a essa pergunta:

	2007					2008					2009				
	Telco	M	SSI	C	SP	Telco	M	SSI	C	SP	Telco	M	SSI	C	SP
Gestão	8.040	451	1.413	287	6.089	6.711	646	4.737	745	13.478	5.694	68	2.233	315	6.640
Técnica	3.857	3.488	6.911	909	10.885	9.735	2.158	11.576	251	12.691	4.666	61	9.075	413	15.334
Comportamental	2.739	487	691	815	1.315	1.118	747	71292	9215	1.543	1.843	32	3.434	196	1.768
F. avançada (estudos pós-graduados)	2.498	62	802	133	3.584	2.203		79480	802	3.972	1.760		3207	82	3.227
Total	17.133	4.487	9.816	1.336	21.872	19.766	2.878	17.819	1.890	31.655	13.963	71	15.061	1.751	26.969

Tabela 5 - Tipologia de formação por área de negócio. M=Media, CC=Centro Corporativo, SP=Serviços Partilhados

Verifica-se que o nível de gestão é aquele que domina em termos de tipologia lecionada, seguido pela técnica, comportamental e, finalmente, pela formação avançada.

Finalmente, quais serão os níveis de colaboradores, de horas e de investimento realizado em formação avançada? O que será que tem maior impacto e preponderância? É a estas questões que a tabela seguinte procura responder.

	2007	2008	2009
Nº colaboradores	18	30	17
MBAs	4	6	4
Outros	14	24	13
Volume de horas de formação	7.078	7.771	6.133
Investimento (Euros)	207.383	339.611	224.407

Tabela 6 – Colaboradores, horas e investimento em formação avançada. Investimento transcrito encontra-se em euros.

Efetivamente, existiu, na tabela anterior, um decréscimo dos valores em 2009. Todavia, e de acordo com a empresa, a diminuição no investimento ficou-se a dever a, em 2008, terem sido criados novos programas que originaram um avolumar deste montante.

Assim sendo, em suma, caracteriza-se por ser o grande objetivo do Sonaecom Learning Centre preparar os seus colaboradores para novos e exigentes desafios, mediante a sua qualificação.

Cartografia da estratégia adotada pela Universidade Corporativa em Portugal

A questão de investigação só pode ser respondida em função da informação recolhida pelos diferentes canais disponíveis: informação publicada e à luz de um quadro conceptual que pretendo construir de seguida tendo por base toda a informação neste capítulo disponibilizada. Por conseguinte, surge o seguinte quadro:

Dimensões	Questões a explorar	Empresa	Informação detalhada
Socialização	Transmissão das principais características da empresa e do grupo às novas gerações de trabalhadores.	Mota-Engil	“Com esta iniciativa, (...) é reforçada a necessidade de fomentar a construção de uma Cultura e de Valores de âmbito corporativo”.
		EDP	“Reforçando a cultura corporativa como vantagem competitiva do Grupo EDP”; “Valorizar a experiência”.
		Sonaecom	“Transmissão privilegiada dos processos fundamentais de gestão praticados no Grupo”.
Gestão e Liderança	Preparar hoje os líderes de amanhã	Mota-Engil	“A Mota-Engil Active School assegura uma perspectiva global na gestão do desenvolvimento dos quadros do Grupo
		EDP	“O conhecimento é transferido entre diferentes gerações, procurando a sustentabilidade”.
		Sonaecom	“Foi criado, em 2011, um programa de

		desenvolvimento de competências de liderança”.
Prioridades no Desenvolvimento de Competências	Dar formação nas diferentes áreas de negócio da empresa	Mota-Engil “Mota-Engil Ative School - Áreas de Negócio.”
		EDP “Inaugurou as Escolas de Gás, Renováveis e Comercial. Mais ainda, deu início ao processo de consolidação e melhoria operacional das restantes Escolas (Produção, Distribuição, EDP e Desenvolvimento de Diretivos) ”
		Sonaecom “Atualmente, é constituído por duas escolas: Management Learning Centre e Technical Learning Centre”; “Agrupando a formação a todos os colaboradores”.
		Unimed Desta forma, as áreas de formação passam pela “gestão estratégica, gestão de riscos, gestão do conhecimento, inteligência competitiva, inovação, comportamento organizacional, gestão

			ambiental, sustentabilidade, marketing, vendas e atendimento, operações, produtos e serviços, etc.”.
Corpo Docente	Envolver a gestão de topo e especialistas universitários nos mais diversos temas.	Mota-Engil	“A empresa presidida por António Mota, envolve a gestão de topo nas iniciativas da sua universidade corporativa”;
		EDP	“279 Docentes”; Alguns formadores são trabalhadores seniores, por exemplo.
Local de Formação	Onde e como são lecionadas as aulas?	EDP	“Assegurar e coordenar (...) a infraestrutura física”.
Parceiros	Universidades, formadoras ou especialistas.	Mota-Engil	“É frequente também que as Universidades Corporativas recorram a seminários com o auxílio de especialistas”.
		Sonaecom	“ (...) Desenhado à medida da Sonaecom em parceria com a UCP – Universidade Católica Portuguesa”; “A SCLC conta com a colaboração de prestigiadas formadoras”.

		Unimed	“Criou a sua universidade corporativa com a colaboração da Universidade Fernando Pessoa”.
Objetivos Estratégicos do Negócio e Alinhamento da Formação	Objetivos Estratégicos do Negócio e Alinhamento da Formação	Mota-Engil	“No caso da Mota-Engil existe uma preocupação em adequar o conteúdo lecionado aos objetivos específicos da empresa”.
		Unimed	“Garantir a eficiência, a produtividade e a competitividade das empresas”.
Público-alvo	A quem se destina a Universidade Corporativa?	Sonaecom	Verifica-se este ponto através da Tabela 4 e 5.

Quadro 8 – Síntese comparativa das Universidades Corporativas em Portugal.

Numa outra análise de investigação foram realizadas duas entrevistas a dois diretores de duas das Universidades Corporativas mais relevantes no nosso país: PT e BES. Assim sendo, será exequível realizar uma análise mais aprofundada do tema e do modo de trabalhar das mesmas. Esta parte irá culminar com um novo quadro resumo dos aspetos mais relevantes para o sucesso das mesmas.

Banco Espírito Santo

No portal da Internet da empresa www.bes.pt, pode-se verificar a importância que a organização atribui à Universidade Corporativa. É clara a aposta da firma na *“Universidade BES”*, sendo referida como *“uma boa prática, que tem permitido disseminar competências, com valor acrescentado para os colaboradores”*.

De realçar as declarações proferidas pelo Sr. Eng. Paulo Jesus, Diretor Coordenador do BES, que apresenta as linhas gerais do programa Executive Master BES, definindo-o como *“uma pedra base da estratégia de desenvolvimento de Talentos BES”*. É também referido pelo Diretor do Banco que é *“nestes momentos de dificuldade, económica e social, projetos como este assumem papéis preponderantes na manutenção do sentimento de pertença a uma organização que sempre se pauteou pela importância que dá ao desenvolvimentos dos seus recursos humanos”*.

Adicionalmente, de acordo com o Doutor Paulo Diamantino, um dos dois Diretores da Universidade BES, *“o esforço conjunto”* da Universidade Católica e do BES *“na preparação de conteúdos... adaptados à realidade bancária, do BES”, o que demonstra afincadamente a parceria existente entre estas duas entidades patronais.*

Por outro lado, foi realizada uma entrevista⁶ com o Doutor Bruno Cota, cujo guião se encontra no Apêndice I, Diretor da Universidade BES, que indicou a existência de três fatores chave de sucesso da Universidade BES:

- “A escolha de parcerias adequadas caso a caso”, como iremos ver de seguida;
- “O envolvimento de pessoas hierarquicamente superiores;
- Desenvolvimento adequado e aprofundado dos colaboradores”.

Durante a entrevista, o Doutor Bruno Cota garantiu que existe uma forte preocupação da empresa na escolha dos “sponsors”. Quais os melhores parceiros para os projetos que pretendem implementar? É com base nessa pergunta que pesquisam o mercado em busca da melhor resposta. “Não se deslocam a uma universidade à procura de uma proposta para depois escolherem a que mais se adequa ao que anseiam. Pelo contrário, analisam as universidades e as suas características e, só numa fase posterior, e que iniciam conversações com a mesma tendo em vista estabelecer um protocolo de colaboração”. Assim sendo, é possível constatar parcerias, essencialmente, com a Universidade Católica, mas também com a Universidade Nova de Lisboa.

Ainda no decurso da entrevista, foi possível verificar que existe um compromisso de todo o grupo, e sobretudo dos cargos mais altos da hierarquia de trabalho, em colaborar ao longo de todo o processo. Inclusivamente, é o Doutor Ricardo Salgado quem inicia sempre a primeira aula da Universidade BES.

Não obstante, “a UC do grupo tem em mente a incorporação futura dos estudantes nos quadros mais elevados das diversas empresas que o incorporam”. Por conseguinte, existem dois pilares de ensino: “gestão e liderança”. Estas duas facetas são vislumbradas como primordiais para garantir a sustentabilidade futura. Obviamente que dentro destes duas temáticas inúmeros assuntos e áreas são abordados. No entanto, mostra claramente qual

⁶ Tal como referido anteriormente, esta entrevista conteve um carácter presencial, mas não foi gravada, não podendo, assim, ser transcrita para o relatório. Desta forma, as frases entre aspas que contêm citações tratam-se de apontamentos tirados durante essa entrevista.

o foco e a finalidade fundamental desta universidade para o BES: preparar os atuais empregados como os líderes de amanhã.

O quadro diretivo, os filhos dos colaboradores, os filhos dos acionistas e os high-potentials, são os diferentes estudantes que se enquadram nos diversos programas que a UC BES oferece. “Entre 2008 e 2011, foram 5000 os que participaram em algum projeto da Universidade BES, entre programas e seminários”.

Quanto à avaliação, ela incide essencialmente na parte técnica e pedagógica. Todavia, “tanto os estudantes, como os professores, como os parceiros, e até mesmo a universidade em si são avaliados constantemente”. Nos formandos existem 3 vertentes de avaliação: o comportamento durante as aulas, um trabalho prático e um teste de avaliação acerca dos conhecimentos adquiridos.

Uma outra preocupação é garantir que os valores, os desafios e os contextos em que se inserem as diversas empresas do grupo são transmitidos ao longo das aulas. Para tal, existem reuniões prévias de esclarecimento de que deve ser lecionado entre os professores e alguns membros do grupo BES.

Por fim, importa salientar que as aulas são lecionadas tanto em espaço físico como através de videoconferência, de modo a abolir as barreiras geográficas e não impedir que a distância seja um obstáculo à escolha do melhor parceiro para determinado programa.

PT

Datava o ano de 2001 quando a Portugal Telecom criou aquilo que intitularam de Learning Organization – LO. Apesar de não ser uma Universidade Corporativa no seu paradigma mais convencional, “aproxima-se do conceito uma vez que se trata de um instrumento de gestão indispensável ao Grupo. A Portugal Telecom pode ser hoje considerada como uma Learning Organization. Para além do Campus PT, e enquadrado na estratégia de

formação dos Recursos Humanos do grupo, existem um conjunto de iniciativas que juntas podem ajudar a cimentar os alicerces de uma UC”.

Importa realçar que os dados aqui expostos foram retirados de duas entrevistas⁷ realizadas com o Doutor Arnaldo Santos, diretor da PT Inovação. Para uma leitura mais pormenorizada deste conteúdo sugiro a leitura na íntegra da mesma que se encontra no Apêndice I e Apêndice II, respetivamente.

A LO congrega todos os departamentos do grupo e todos os níveis hierárquicos existentes, sem qualquer exceção. Não existe um curso comum para todos os graus, nem para todas as empresas dentro do grupo. Num panorama global, existe a formação para os Trainees que, todos os anos, congrega cerca de 100 novos elementos. As academias PT selecionam cerca de 300 técnicos para a formação operacional. No entanto, a LO “serve todas as pessoas do Grupo PT, sem exceções”. “Com formação adequada à função e às tarefas que desempenham. Por exemplo, os Trainees têm um programa de um ano com formação comportamental, tecnológica e de gestão, dada presencialmente, em eLearning e bLearning com estágio integrado (projeto) da direção onde irá trabalhar”.

A gestão de talento é realizada para os atuais quadros com formação contínua e formação avançada, segundo Arnaldo Santos, diretor na PT Inovação. Essa gestão é acompanhada “de um conjunto de projetos de Inovação e de parcerias com Universidades portuguesas que permitem obter conhecimento numa ótica de investigação aplicada e exploratória”.

“Temos formação de gestão, comportamental, tecnológica, e também específica de RH como team buildings, workshops, conferências.... Enfim, um pouco de tudo. Mas predomina a formação tecnológica, sendo a PT Uma empresa inovadora em termos de tecnológicas”.

Relativamente aos professores, eles incluem, entre outros, os clientes dos produtos da empresa como formandos das ações de formação.

⁷ As entrevistas foram realizadas via correio eletrónico.

Na LO, ainda de acordo com a mesma fonte, não existe uma chefia central, mas sim cada empresa é responsável por uma parte do programa. Por exemplo, a PT Pro gere o campus PT, a PT Inovação gere a formação tecnológica, a PT Comunicações gere o programa Academias PT e a PT Corporativa gere o desenvolvimento de talento e Trainees.

A formação é efetivada presencialmente, em eLearning e em bLearning. Relativamente ao segundo, apresenta um crescimento na ordem dos 20% ano. As duas últimas juntas representam 28% do volume total de formação do Grupo PT.

Acerca das parcerias elas são inúmeras as existentes. Desde “Universidades, até Institutos, empresas de Tecnologia de Informação, empresas de consultoria e organizações governamentais”.

Num outro âmbito, a formação imposta pelo grupo tem de ser “avaliada a 360º”. Desta forma, seguem o princípio da avaliação da envolvente e da ação de formação. Por outras palavras, no atual contexto a avaliação da formação é efetuada no curto e no médio prazo, avaliando o desempenho de cada formando mediante a avaliação das ações de formação, analisando o nível de satisfação individual e a perceção dos formandos e dos formadores sobre o evento formativo, a avaliação pedagógica dos formandos (controlo da aprendizagem), a avaliação diagnóstica (antes da formação), a formativa, que decorre durante, e a avaliação sumativa, que tem origem no final da formação. Por outro lado, relativamente aos formadores a avaliação “Segue o princípio de avaliação de desempenho, uma vez que muitos formadores têm essa função específica. A avaliação de satisfação dos colaboradores nos finais das ações de formação (presenciais, eLearning ou bLearning) também contribuem para a avaliação direta do formador. Segue, portanto, o princípio da avaliação da envolvente e da ação de formação”.

Por outro lado, de forma a divulgar os seus valores e aspetos culturais do grupo, a empresa utiliza a divulgação no seu portal interno, bem como externo, na sua apresentação institucional e em ações de teambuilding e em eventos de Recursos Humanos, como a LO. Este aspeto é algo extremamente

Caraterísticas	Questões a explorar	Empresa	Informação detalhada
Público-alvo	A quem se destina a formação?	BES	“O quadro diretivo, os filhos dos colaboradores, os filhos dos acionistas e os high-potenciais”.
		PT	“Serve todas as pessoas do Grupo PT, sem exceções”. “Com formação adequada à função e às tarefas que desempenham
Modelo de Monitorização e de Avaliação	Como é realizada a avaliação da UC?	BES	Quanto à avaliação, ela incide essencialmente na parte técnica e pedagógica. Todavia, “tanto os estudantes, como os professores, como os parceiros, e até mesmo a universidade em si são avaliados constantemente”.
		PT	A UC é “avaliada a 360°”. Desta forma, seguem o princípio da avaliação da envolvente e da ação de formação; Avaliar “ o desempenho, a avaliação diagnóstica (...) e a formativa”.
Socialização	Transmitir às novas gerações os valores e cultura do grupo.	BES	“Uma outra preocupação é garantir que os valores, os desafios e os contextos em que se

			inserir as diversas empresas do grupo são transmitidos”.
		PT	“De forma a divulgar os seus valores e aspetos culturais do grupo, a empresa utiliza a divulgação no seu portal interno.”
Parceiros	Universidades externas	BES	“É possível constatar parcerias, essencialmente, com a Universidade Católica, mas também com a Universidade Nova de Lisboa”; “A escolha de parceiros adequados caso a caso”.
		PT	“(…) De um conjunto de projetos de Inovação e de parcerias com Universidades portuguesas”; “Serve todas as pessoas do Grupo PT, sem exceções”.
Objetivos Estratégicos do Negócio e Alinhamento da Formação	Gestão de topo e funcionários técnicos todos estão alinhados e envolvidos na UC.	BES	“O envolvimento de pessoas hierarquicamente superiores”;
		PT	“Serve todas as pessoas do Grupo PT, sem exceções”.

Corpo Docente	Gestão de topo e especialistas externos.	BES	“É o Doutor Ricardo Salgado quem inicia sempre a primeira aula da Universidade BES”.
		PT	“Relativamente aos professores, eles incluem, entre outros, os clientes dos produtos da empresa como formandos das ações de formação”.
Gestão e Liderança	Formação aos futuros líderes do grupo.	BES	<p>“A UC do grupo tem em mente a incorporação futura dos estudantes nos quadros mais elevados das diversas empresas que o incorporam”;</p> <p>“Existem dois pilares de ensinamento: “gestão e liderança”;</p> <p>“Preparar os atuais empregados como os líderes de amanhã”.</p>
Local de Formação	Locais e formas de lecionar as aulas.	BES	“As aulas são lecionadas tanto em espaço físico como através de videoconferência, de modo a abolir as barreiras geográficas”.
		PT	“A formação é efetivada presencialmente, em eLearning e em bLearning”.
Prioridades no	Quais são os temas em grande foco	BES	“Existem dois pilares de ensinamento: “gestão e

Desenvolvimento de Competências	nas Universidades Corporativas?	liderança”.
	PT	“Temos formação de gestão, comportamental, tecnológica, e também específica de RH como team buildings, workshops, conferências”.

Quadro 9 – resumo das dimensões mais relevantes para a PT e para o BES para as suas UC.

Fica assim evidenciado quais os aspetos mais relevantes para o sucesso da Universidade Corporativa da PT e do BES, de acordo com as entrevistas recolhidas junto do Doutor Arnaldo Santos e do Doutor Bruno Cota, respetivamente.

Súmula

Em suma, neste capítulo foi perceptível algumas evidências similares entre as Universidades Corporativas apresentadas. Neste sentido, primeiramente apresentamos alguns padrões de comportamento que foram detetados ao longo da pesquisa e das entrevistas que importa destacar:

- A Universidade Corporativa comprova que estas empresas colocam a Gestão de Recursos Humanos em primeiro plano;
- É comum a parceria efetuada pelas empresas com Universidades/Escolas de Gestão. Esta parceria permite às empresas garantir a capacidade pedagógica da Universidade e atualização científica das abordagens, intervindo na elaboração e preparação dos conteúdos, assim como casos práticos, relacionados com a empresa e com o setor de atividade;
- A preocupação de todas as empresas em garantir uma elevada ligação dos conteúdos abordados com a cultura estratégica da empresa;
- É também transversal o foco das empresas na transmissão não apenas de conhecimento técnico e formal, mas também, dotar os participantes de uma visão geral da empresa, através da interação entre colaboradores de diversos departamentos e funções;
- Constata-se, igualmente, que algumas aulas destas Universidades Corporativas são lecionadas por pessoas com elevada importância dentro das organizações (no BES a 1ª aula do Executive Master foi ministrada pelo Sr. Dr. Ricardo Salgado, enquanto que na Mota-Engil é frequente a presença do Sr. António Mota (fundador e presidente do CA) nas principais atividades da universidade Corporativa);
- É também frequente nas situações em que o curso ministrado envolve elevado investimento monetário e pedagógico a definição por parte das empresas de um período de tempo, no qual, caso o colaborador decida

terminar a sua relação contratual com a empresa, seja obrigado ao pagamento de uma penalização à empresa pelo investimento efetuado.

Finalmente, após análise ao mercado português de Universidades Corporativas comprova-se que todos os principais exemplos enunciados apresentam modelos de Universidade Corporativa:

1. Alinhados com os objetivos do negócios e respeitando a cultura organizacional de cada empresa;
2. Bem estruturados, com integração do departamento da Universidade Corporativa sob alçada do Departamento de Recursos Humanos;
3. Definição exata dos conteúdos a abordar, assim como as metodologias e meios de ensino a adotar;
4. Identificação apurada de quais as parcerias passíveis de serem efetuadas e que poderão aportar maior valor;
5. Correta definição dos modelos de avaliação do impacto nos resultados internos e externos;
6. Definição aprimorada de estratégias de comunicação e marketing para a Universidade Corporativa.

Síntese

A súmula apresentada no final do capítulo, é em si mesmo uma síntese que permite perceber e compreender os fatores críticos de sucesso para as empresas nacionais, tanto mediante a pesquisa elaborada, como pelas entrevistas realizadas.

CAPÍTULO 6 – CONCLUSÕES

Recordando a questão que guia este trabalho - De que forma as Universidades Corporativas portuguesas (EDP, PT, BES, Unimed, Sonaecom e Mota-Engil) se situam face aos parâmetros críticos para o sucesso das mesmas? - é apresentada, de seguida, uma tabela que evidencia as características essenciais para o sucesso das Universidades Corporativas. Este quadro tem por base os três quadros elaborados ao longo do relatório, que dizem respeito: o primeiro à parte teórica, o segundo à componente de pesquisa efetuada a quatro Universidades Corporativas nacionais, e, por fim, às duas entrevistas realizadas.

Caraterísticas	Fatores de Análise	Investigadores / Empresas
Prioridades no Desenvolvimento de Competências	<p>Que áreas do conhecimento engloba?</p> <p>Quais as componentes (técnicas e/ou pessoais) que são desenvolvidas ao longo da UC?</p> <p>Qual a pertinência do conteúdo face à empresa e ao que ela faz?</p>	<p>Terry Shinn e Erwan Lamy (2006);</p> <p>Meister (1998);</p> <p>Mota-Engil;</p> <p>EDP;</p> <p>Sonaecom;</p> <p>Unimed;</p> <p>BES;</p> <p>PT.</p>
Público-alvo	<p>A quem se destina a Universidade Corporativa? Somente para os funcionários? Ou engloba clientes, fornecedores, etc.?</p> <p>Será que existe alguma segmentação dos trabalhadores que participam na UC?</p> <p>Será a UC destinada a todos os funcionários? Existe alguma distinção hierárquica ou todos são tratados igualmente?</p>	<p>Terry Shinn e Erwan Lamy (2006);</p> <p>Corp Business (2012);</p> <p>Meister (1999);</p> <p>Eduardo Olívia, Valquíria Roman e Leonel Mazzali (2010);</p> <p>Amy Lui Abel e Jessica Li (2012);</p> <p>BES;</p> <p>PT;</p> <p>Sonaecom.</p>
Modelo de Monitorização e de	Existem critérios pré-definidos de	Terry Shinn e Erwan Lamy (2006);

Avaliação	<p>avaliação? A mesma é realizada antes, durante ou depois da formação?</p> <p>Qual o tempo máximo de espera de progressos nos formandos?</p> <p>A avaliação é constituída no curto, médio ou longo prazo?</p> <p>Diz respeito só aos formandos? Engloba os formadores e até mesmo a UC?</p> <p>A avaliação é efetuada tendo por base algum dos modelos apresentados no Capítulo 3?</p>	<p>Corp Business (2012);</p> <p>Eduardo Olívia, Valquíria Roman e Leonel Mazzali (2010);</p> <p>Rob Paton, Geoff Peters, John Storey e Scott Taylor (2005);</p> <p>Meister (1998);</p> <p>Amy Lui Abel e Jessica Li (2012);</p> <p>BES;</p> <p>PT.</p>
Parceiros	<p>A UC desenvolve-se sem auxílio externo (acordos e parcerias)?</p> <p>Que género de ajuda recebe?</p> <p>Tecnológica? Científica?</p> <p>Tem algum acordo com alguma Universidade tradicional?</p>	<p>Terry Shinn e Erwan Lamy (2006);</p> <p>Jack Phillips (2004);</p> <p>Amy Lui Abel e Jessica Li (2012);</p> <p>Mota-Engil;</p> <p>Sonaecom;</p> <p>Unimed;</p> <p>BES;</p> <p>PT.</p>
Socialização	<p>Como utilizaram as empresas as UC para</p>	<p>Eduardo Olívia, Valquíria Roman e Leonel Mazzali</p>

	<p>transmitirem os seus valores e a sua cultura? Como serão os mesmos preservados?</p> <p>Quem transmite e de que forma são os mesmos transferidos?</p>	<p>(2010);</p> <p>Fresina (1997);</p> <p>Jack Phillips (2004);</p> <p>Amy Lui Abel e Jessica Li (2012);</p> <p>Mota-Engil;</p> <p>EDP;</p> <p>Sonaecom;</p> <p>PT;</p> <p>BES.</p>
Local de Formação	<p>Qual o espaço físico utilizado pelas UC?</p> <p>Têm um local próprio ou deslocam-se até às Universidades tradicionais que são suas parceiras?</p> <p>A formação é dada em eLearning ou bLearning?</p> <p>O recurso tecnológico é só para vencer a distância em empresas geograficamente distribuídas?</p> <p>Existe alguma TI educacional utilizada durante as aulas (jogos e simuladores)?</p>	<p>Eduardo Olívia, Valquíria Roman e Leonel Mazzali (2010);</p> <p>Terry Shinn e Erwan Lamy (2006);</p> <p>Meister (1999);</p> <p>Amy Lui Abel e Jessica Li (2012);</p> <p>EDP;</p> <p>Sonaecom;</p> <p>PT;</p> <p>BES.</p>

Corpo Docente	<p>Quem são os formadores? Professores universitários ou chefia de topo?</p> <p>Especialistas externos ou internos? O que leva cada empresa a optar por uma via em detrimento da outra?</p>	<p>Meister (1999)</p> <p>Eduardo Olívia, Valquíria Roman e Leonel Mazzali (2010)</p> <p>Mota-Engil</p> <p>EDP</p> <p>PT</p> <p>BES</p>
Objetivos Estratégicos do Negócio e Alinhamento da Formação	<p>Até que ponto a UC se rege por regras e objetivos próprios?</p> <p>Será o diretor da UC a estabelecer as metas e os objetivos a atingir?</p> <p>Ou existirá um alinhamento das práticas à estratégia do negócio?</p>	<p>Eduardo Olívia, Valquíria Roman e Leonel Mazzali (2010);</p> <p>Rob Paton, Geoff Peters, John Storey e Scott Taylor (2005);</p> <p>Jack Phillips (2004);</p> <p>Amy Lui Abel e Jessica Li (2012);</p> <p>Mota-Engil;</p> <p>Unimed;</p> <p>BES;</p> <p>PT.</p>

Quadro 10 – Guia comparativa de Universidades Corporativas.

Neste quadro, tal como referido precedentemente, pode-se verificar os fatores principais para o sucesso de uma Universidade Corporativa e qual(is) o(s) investigador(es) e as empresas que sustentam essas dimensões e fatores. São possíveis observar, igualmente, algumas questões essenciais que os autores pretendiam ver respondidas em cada tópico. Por conseguinte, à luz desta referência conceptual é possível, para as Universidades Corporativas compararem as suas características e evidências com as dos demais concorrentes.

Podemos constatar que nem todas as características utilizadas, quer no quadro da parte teórica, quer no quadro da componente da pesquisa na internet, quer, finalmente, no quadro das entrevistas são exatamente idênticas.

Em conclusão, foram apresentadas um conjunto de características semelhantes em todos os quadros referidos no parágrafo anterior. Todavia, no primeiro dos quadros apresentados surgem um conjunto de fatores que não têm correspondência na parte empírica: Validação Económica, Notoriedade e Valor Percebido, Estratégia Motivacional, Cidadania e Responsabilidade Social e Modelo Organizativo. Não obstante, e em contrapartida, na seção prática deste relatório surge a Gestão e Liderança como algo fundamental para o sucesso da Universidade Corporativa, que não é descrita por nenhum dos investigadores.

Em suma, e visto que este trabalho visava a persecução do objetivo de identificar os critérios eficazes nas UC e como, a nível do discurso, as mesmas valorizam esses parâmetros foram considerados ativos somente os aspectos expostos no quadro anterior.

Desta forma, é possível verificar um guia comprovado e evidenciado por investigadores, empresas nacionais e diretores de Universidades Corporativas Portuguesas.

Limitações do estudo

Como em qualquer trabalho, existem sempre algumas limitações ou obstáculos que prejudicam o normal funcionamento e desenvolvimento do mesmo. Neste sentido, primeiramente, no início deste trabalho encontrava-me sem trabalhar. Não obstante, se a escolha do tema do trabalho final de mestrado e a aprovação da proposta apresentada foi obtida em julho, nem dois meses volvidos comecei a minha atividade profissional na empresa Adira. Obviamente que este facto alterou substantivamente o planeamento e o objetivo inicial, dado que não me permitia efetuar uma pesquisa presencial das organizações descritas ao longo deste relatório. Esse seria o fim principal identificado aquando da escolha do tema e da apresentação da proposta.

Por outro lado, e dada impossibilidade de me deslocar até às organizações em análise, a investigação centrou-se na pesquisa na internet. Relativamente a este tópico, as empresas não fornecem detalhes sobre o funcionamento das Universidades Corporativas em que se inserem, o que impossibilitou um estudo mais aprofundado do assunto.

Para tentar solucionar esta limitação, efetuei duas entrevistas, uma à PT, outra ao BES. Neste ponto surge outra limitação. O tempo de espera pela resposta ao convite que enderecei, bem como a duração até à entrevista surgir atrasou o normal funcionamento do decurso deste relatório. Por outro lado, a forma como ambas as entrevistas foram realizadas não se adequa ao formalismo de uma entrevista, visto uma não estar transcrita e outra ter sido elaborada via correio eletrónico. Mais ainda, foi a expectativa de conseguir entrevistas com as outras organizações estudadas, o que não se concretizou, criou uma expectativa inicial e, aquando da desistência pela mesma, o prazo inicial para esta tarefa já se tinha esgotado.

Em suma, o facto de estar constantemente dependente de terceiros foi uma limitação permanente ao longo da elaboração deste trabalho.

Existiu, identicamente, uma elevada dificuldade em encontrar informação útil e pertinente acerca dos modelos de avaliação da formação adoptados pelas empresas em análise e o investimento que as Universidades Corporativas acarretam para as organizações.

Sugestões de trabalhos futuros

Uma possível e interessante abordagem futura a este tema seria a reflexão mais aprofundada do mesmo. De que forma, comparativamente, as empresas nacionais, que optam por esta via estratégica de formação, alcançam parcerias entre as mesmas? Será que não criam tentativas de associações em nenhuma parte das UC? E, em caso negativo, porque não o fazem? Não seria esta uma possível e exequível solução para as média empresas, tendo em vista uma diminuição dos custos que este tipo de formação acarreta?

Noutro prisma, qual o investimento pertinente e necessário para a criação e manutenção de uma Universidade Corporativa? Será que, dependendo do tipo de UC, nomeadamente das parcerias, do formato de ensino (presencial ou à distância), do corpo docente contratado e do público-alvo a atingir, o investimento é alterável e diferente? Ou atinge valores similares em qualquer situação?

Por outro lado, perceber e compreender os motivos que levam a diferenças nas características dos quadros da parte teórica, da pesquisa na internet e das entrevistas realizadas.

Estas são algumas questões que, na minha opinião, seria interessante refletir e explorar no futuro. Assim sendo, e com este estudo e com as respostas a estas questões, as Universidades Corporativas em Portugal poderiam ser fortemente desenvolvidas. Este poderia funcionar como um incremento e um catalisador preponderante para o avanço deste género de formação no nosso país.

Referências bibliográficas

- Abel, A. L., & Li, J. 2012. Exploring the Corporate University Phenomenon: Development and Implementation of a Comprehensive Survey. **Human Resource Development Quarterly**, 23: 103-128.
- Aguiar, M. 2011. **Algébrica - setor empresarial**. Disponível em <http://www.algebrica.pt/Arquivo/Newsletters/ebs/189/index.htm> (2013/01/01; 19H)
- Allen, M. 2002. **The corporate university handbook : designing, managing, and growing a successful program**. Nova York: Amacom.
- Allen, M., & McGee, P. 2004. Measurement and Evaluation in Corporate Universities. **New Directions for Institutional Research**, 81: 2-7
- Alliger, G. M., Tammenbaum, S., Bennett, W., Traver, H., & Shotland, A. 1998. **A Meta-Analysis of the Relations among Training Criteria**. London: Ft. Belvoir Defense Technical Information Cent
- Almeida, L. S., & Freire, T. 2007. **Metodologia da Investigação em Psicologia e Educação**. Braga: Psiquilíbrios.
- Alperstedt, C. 2001. Universidades Corporativas: discussão e proposta de uma definição. **Revista de Administração Contemporânea**, Vol. 5 N° 3: 26-36.
- Alvarez, K., & Garofano, E. 2004. An integrated model of training evaluation. **Human Resource Development Review**, 4: 385-416.
- Andrade, A. 2008. **Sistemas de Informação e Tecnológicos**. Porto: UCP.
- Andrade, A. 2013 **Tecnologias da Informação e e-Business**. Porto: UCP.
- Andrade, L. M. 2007. **Gerir conhecimento e gerar competitividade**. Penafiel: Editorial Novembro.
- Andrade, T. 2012. **Tecnologias no turismo**. Disponível em <https://sites.google.com/site/tecnologiasnoturismo/> (2012/11/30; 21H)

- Antunes, M. T. 2000. **Capital Intelectual**. São Paulo: Atlas.
- Apple, M. W. 1986. **O computador na educação: parte da solução ou parte do problema?** São Paulo: Cortez.
- Baldwin, T., & Ford, J. K. 1988. Transfer of training: a review and directions for future research. **Personnel Psychology**, 41: 63-105.
- Barbier, J. M. 1990. **A avaliação em formação**. Porto: Edições Afrontamento.
- BES. 2012. **Universidade BES**. Disponível em <http://www.bes.pt/sitebes/cms.aspx?plg=18FB415C-CC6C-481A-825C> (2013/01/05; 15H 05M)
- Bes, N. 2008. **Universidade Bes**. Disponível em https://bes-sec.bes.pt/site/014_NewsletterValorBES_BES/newsletter20/0 (2013/01/05; 14H 45M)
- Bodgan, R., & Biklen, S. 1994. **Investigação Qualitativa em Educação. Uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto: Porto Editora.
- Bouchier, H., & Bath, P. A. 2003 Evaluation of websites that provide information on Alzheimer's disease. **Health Informatics Journal**, 9: 17-31.
- Brinkerhoff, R. 1987. **Achieving results from training**. San Francisco: Jossey Bass.
- Business, C. 2012. Alinhando a educação corporativa às estratégias de negócio. **5ª Edição das Universidades Corporativas**. São Paulo.
- Caetano, A. 2007. **Avaliação da Formação: Estudos em Organizações Portuguesas**. Lisboa: Livros Horizonte.
- Carrot2. 2012. **Carrot2**. Disponível em <http://search.carrot2.org/stable/search> (2013/20/01; 18H 30M)
- Carvalho, J. E. 2009. **Gestão de Empresas**. Lisboa: Edições Sílabo.
- Casanova, M. A. 1992. **La Evaluación, Garantía de Calidad para el Centro Educativo**. Zaragoza: Edelvives.

- Castells, M. 1999. **A sociedade em rede (A era da informação: economia, sociedade e cultura)**. São Paulo: Paz e Terra.
- Castells, M. 2003. **The interaction between information and communication technologies and the network society: a process of historical change**. São Paulo: Paz e Terra
- Castro, R. P. 1992. **Tecnologia, trabalho e educação**. Rio de Janeiro: Anpad.
- Católica, T. 2012. **Testemunhos Católica**. Disponível em <http://www.catolicabs.porto.ucp.pt/home/testemunhos> (2013/01/05; 13H 30M)
- Chaudhri, V., & Wang, J. 2011. Communicating Corporate Social Responsibility on the Internet: a case study of the top 100 information Technology Companies in India. **Journal of Business Communication**, 20: 357-370.
- Clara Coutinho e Eliana Lisboa 2011. **Revista Educação**, Vol. 18, nº 1: 5-22
- Cronin, B., Overfelt, K., Fouchereaux, K., Manzvanzvik, T., Cha, M., & Sona, E. 1994. The Internet and competitive intelligence: a survey of current practice. **International Journal of Information Management: The journal for Information Professionals**, 14: 204-222.
- Davis, S., & Botkin, J. 1995. **The monster under the bed**. London: Touchstone Edition.
- Druker, P. 1986. **Inovação e Gestão**. Lisboa: Editorial Presença.
- Dynargie. 2012. **Universidades Corporativas**. Disponível em <http://www.dynargie.pt/default.asp?id=p1p4p37p550&l=1> (2013/01/21)
- Eboli, M. 2004. **Educação Corporativa no Brasil: mitos e verdades**. São Paulo: Gente.
- Eboli, M. P. 1999. Universidade corporativa: ameaça ou oportunidade para as escolas tradicionais de administração? **Revista de Administração da Universidade de São Paulo**, 34: 56 - 64.

- EDP. (2009). **EDP**. Disponível em <http://www.edp.pt/pt/aedp/governosocietario/orgaosgovernosocietario/ConselhoAdministracaoExecutivo/Pages/CentroCorporativo.aspx> (2013/01/25; 22H 05M)
- EDP. 2012. **Formação, desenvolvimento e avaliação do desempenho**. Lisboa: EDP.
- Engil, M. 2009. **Universidade Mota Engil**. Disponível em <http://www.mota-engil.pt/AreaDetail.aspx?contentId=304&parentContent> (2012/12/31; 14H)
- Engil, M. 2010. **Ative School**. Disponível em <http://sinergia.mota-engil.pt/Detail.aspx?ContentId=205&ParentId=40> (2012/12/31; 11H 30M)
- Eurich, N. 1970. **Corporate Classrooms. The learning business Carnegie Foundation for advancement of teaching**. New York: Publisher.
- ExploreHR. 2012. **ExploreHR**. Disponível em http://www.explorehr.org/articles/Personal_Development/Excellent_HR_Powerpoint_Slides.html (2013/01/31; 21H30M)
- Fisk, P. 2006. **O Génio do Marketing**. Lisboa: Monitor.
- Fitzsimmons, J. A., & Fitzsimmons, M. J. 2011. **Service Management**. London: McGraw-Hill International Edition.
- Fonseca, J. M. 2002. **Complexity and innovation in organizations**. London: Routledge.
- Formação, I. P. 2006. **Guia para a avaliação da formação**. Lisboa: Instituto para a Qualidade na Formação.
- Freeman, M. T. 1984. Structural inertia and organizational change. **American Sociological Review**, 49: 149-164.
- Fresina, A. 1997. The Three Prototypes of Corporate Universities. **The Corporate University Review**: 32-35.

- Gelernter, J., Cao, D., & Carbonell, J. 2010. **Studies on Relevance, Ranking and Results Display**. Nova York: Journal of Computing.
- Ganito, C. 2007. **O telemóvel como entretenimento**. Lisboa: Paulus.
- Gomes, M. B. 2004. **O caráter doutrinário de Universidades Corporativas**. Rio de Janeiro: Anpad.
- Grisci, C. L., & Dengo, N. 2003. Universidades Corporativas - modismo ou inovação? **Revista electrónica de administración**, Vol. 9 N°5.
- Hamel, G. 2005. **Escapadinha**. London: London Preston.
- Holland, P., & Pyman, A. 2006. Corporate Universities: a catalyst for strategic human resource development. **Journal of European Industrial Training**, 30: 19 - 31.
- Holton, E. F. 1996. The flawed four-level evaluation model. **Human Resource Quarterly**, 7: 5-21.
- Hooper, P., & Richardson, J. D. 1991. **International economic transactions : issues in measurement and empirical research**. Chicago: Chicago: University of Chicago Press
- Jarvis, P. 2006. **Universidades Corporativas - novos modelos de aprendizagem na sociedade global**. Madrid: Narcea.
- Johnson, G., Scholes, K., & Whittington, R. 2009. **Fundamentals of strategy**. London: Prentice Hall.
- Jones, T. D. 2001. The role of information technology in the organization. **Journal of management**, 27: 313-346.
- Judith Gelernter, D. C. 2010. Studies on Relevance, Ranking and Results Display. **Journal of Computing**, Vol.2 N°6.
- Keshet, Y. 2012. Network gatekeeping: complementary medicine information on the websites of medical institutions. **Health**: 16: 151-168.

- Khoo, C. S.-G., Nourbakhsh, A., & Na, J.-C. 2012. Sentiment analysis of online news text: a case of appraisal theory. **Online Information Review**: 36: 858-878.
- Kimberly, H. B. 2001. It is difficult to innovate; The death of the tenured professor and the birth of the knowledge entrepreneur. **Human relations**, 54: 77-84.
- Kirkpatrick, D. 1959. Techniques for evaluating training programs. **Journal of ASTD**: 16: 3-9.
- Kirkpatrick, D. 1998. Great ideas revisited: Revisiting Kirkpatrick's four-level model. **Training & Development**: 54-57.
- Kraiger, K., J., F., & Salas, E. 1993. Application of cognitive, skill-based, and affective theories. **Journal of Applied Psychology**: 77: 311-328.
- Lab, M. 2012. **Matching Lab**. Disponível <http://www.matchinglab.com/> (2013/01/19; 18H 30M)
- Larsen, M. T. 2011. The implications of academic enterprise for public science: an overview of the empirical evidence. **Research Policy**: 40: 6-19.
- Leidner, D., & Alavi, M. 2000. **Knowledge management and knowledge management systems**. Amsterdam: Elsevier.
- Leitão, J. 1996. Clima organizacional na transferência de treinamento. **Revista da Administração**, 31: 53-62.
- Lessard-Hébert, M., Goyette, G., & Boutin, G. 1990. **Investigação qualitativa. Fundamentos e práticas**. Lisboa: Instituto Piaget.
- Lippert, S. K., & Davis, M. 2006. A conceptual model - integrating trust into planned change activities to enhance technology adoption behaviour. **Journal of information**, 32: 434-448.
- Lucena, M. D. 1995. **Planejamento de Recursos Humanos**. São Paulo: Atlas.
- Ludke, M., & Marli, A. 1986. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU.

- Mateo, M., & Camps, L. 2005. **Impacte das Tecnologias de Informação e Comunicações na Sociedade do Conhecimento.**
- Mateus, A. 2009. **Reinvestir velhos conceitos para uma maior riqueza.** São Paulo: Notícias do milénio.
- Mattelert, A. 2001. **História de la Sociedad de la información.** Paris: Paidós.
- Meister, J. 1998. **Corporate Universities: Lessons in Building a World-Class Work Force.** London: McGraw-Hill.
- Meister, J. C. 1999. **Educação Corporativa - a gestão do capital intelectual através das universidades corporativas.** São Paulo: Makron Books.
- Merriam. 1988. **Qualitative vs. Quantative research: Qualitative Case Study Research Method.** San Francisco: Jossey-Bass
- Ministério do Desenvolvimento, I. E. 2012. **Educação Corporativa.** Disponível em <http://www.desenvolvimento.gov.br/sitio/interna/interna.php?area=3&menu=3599> (2013/02/17; 11H)
- Molina, M. E., Saura, I. G., & Molliner, B. 2010. Good environmental practices for hospitality and tourism: The role of information and communication technologies. **Emerald**, 3: 464 - 476.
- Mota-Engil. 2009. **Grupo Mota-Engil relatório de sustentabilidade.** Lisboa: Mota-Engil, SGPS S.A.
- Mussak, E. 2003. **Meta-competência: uma nova visão do trabalho e da realização pessoal.** São Paulo: Gente.
- Nayak, P. R. 1991. **Managing rapid techonological development.** Boston: Boston, M.A.
- Nonaka, I., & Takeuchi, H. 1995. **The knowledge-creating company.** New York: Oxford University Press.
- Oliveira, H. 2009. **Universidades Corporativas - um investimento necessário.** Disponível em

<http://www.ver.pt/conteudos/verArtigo.aspx?id=1292&a=Geral>
(2013/01/05; 16H 30M)

- Olívia, E., Roman, V., & Mazzali, L. 2010. A Universidade Corporativa como instrumento de sustentação do negócio: A experiência das empresas estatais. **Revista Portuguesa e Brasileira de Gestão**, 9: 75-84.
- Otranto, C. R. 2008. **Universidades Corporativas: subsídios para o debate**. Brasília: Universidade e Sociedade.
- Otranto, C. R. 2011. Universidades Corporativas: o que são e para que servem? **Revista Brasileira de Educação**. Vol.2 Nº 1: 59.
- Paton, R., Peters, G., Storey, J., & Taylor, S. 2005. **Handbook of Corporate University Development**. London: Gower.
- Patton, M. 1997. **Utilization-focused evaluation: the new century text** . Michigan: Sage Publications.
- Pereira, C. 1996. Uma proposta de avaliação de ações de formação. **Sociologia - Problemas e Práticas**, 22: 155-169.
- Phillips, J. J. 2004. Twelve Success Factors for Corporate Universities. **Chief Learning Office**, Vol. 14 Nº 2: 47-49.
- Piccoli, G., & Ives, B. 2005. IT-Dependent Strategic Initiatives and Sustained Competitive Advantage: A Review and Synthesis of the Literature. **MIS Research Center**, 29: 747 - 776.
- Pinto, C., Rodrigues, J., & Santos, A. 2006. **Fundamentos de Gestão**. Lisboa: Editorial Presença.
- Pires, A. 2002. **Marketing**. Lisboa: Verbo.
- Porter, M. 1989. **A vantagem competitiva das nações**. Rio de Janeiro: Campus.
- Prince, C., & Beaver, G. 2002. The Rise and Rise of the Corporate University: the emerging corporate. **The International Journal of Management Education**, 39: 2-5.

- Rêgo, A. 2007. **Diário de Notícias**. Disponível em http://www.dn.pt/inicio/interior.aspx?content_id=652236&page=-1 (2012/09/07; 18H 15M)
- Rodriguez, M., Loureiro, J., & Vieira, R. 2005. **Gestão Estratégica de recursos humanos**. Rio de Janeiro: Qualitymark.
- Salgado, R. 2012. **Expresso Online**. Disponível em <http://aeiou.expressoemprego.pt7noticias7bes-forma-na-universidade/2931> (2013/ 01/ 05; 16H)
- Santos, A. 2000. **Ensino à distância e Tecnologias de Informação**. Lisboa: FCA.
- Shinn, T., & Lamy, E. 2006. Paths of commercial knowledge: forms and consequences of university-enterprise synergy in scientist-sponsored firms. **Science Direct**, 10: 1465-1476.
- Silva, R. V., & Neves, A. 2003. **Gestão de Empresas na Era do Conhecimento**. Lisboa: Edições Sílabo.
- Simões, L. 2009. **Borges forma quadros da Mota Engil**. Disponível em http://economico.sapo.pt/noticias/borges-forma-quadros-da-motaengil_12 (2013/01/05; 16h 15M)
- Sonae. 2011. **Relatório de Sustentabilidade 2011**. Disponível em http://other.static.sonae.com.pt/mediagallery.clix.pt/2012/07/09/Relatorio_Sustentabilidade_Scom_2011/Relatorio_Sustentabilidade_Scom_2011.pdf (2013/01/10; 19H)
- Sonae.com. 2011. **Sonae.com Learning Center**. Disponível em <http://www.sonae.com/recursos-humanos/sonae.com-learning-centre/> (2013/01/10; 19H 10M)
- Sonae.com. 2012. **Sonae.com**. Disponível em <http://www.sonae.com/relatorios/2009/relatorio-de-sustentabilidade/as-nossas-pessoas/colaboradores/formacao/> (2013/01/10; 19H 30M)

- Sousa, M. J., Duarte, T., Sanches, P., & Gomes, J. 2006. **Gestão de Recursos Humanos**. Lisboa: Lidel.
- Sproull, L., & Faraj, S. 1995. **Atheism, sex and databases: the net as a social technology**. Cambridge: James Keller.
- Sveiby, K. E. 1998. **A nova riqueza das organizações**. Estocolmo: Silabo.
- Tedesco, J. C. 1999. **O novo pacto educativo**. V. N. Gaia: Fundação Manuel Leão.
- Teece, H. W. 1996. Organizing for Innovation: When it is Virtual Virtuous? **Harvard Business Review**, 74.
- Toffler, A. 1999. **A Terceira Vaga**. Rio de Janeiro: Livros do Brasil.
- Trigo, M. R., & Gouveia, L. 2007. A Universidade Corporativa: reflexão sobre a motivação, benefícios e implicações do conceito. **2ª Conferência Ibérica de Sistemas e Tecnologias da Informação**. Porto: Universidade Fernando Pessoa.
- Tuckman, B. 2000. **Manual de Investigação em Educação**. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Ulrich, D. 1998. **Os campeões de recursos humanos. Inovando para obter os melhores resultados**. São Paulo: Futura.
- Universia. 2007. **Primeira Universidade Corporativa na área da Saúde**. Disponível em <http://noticias.universia.pt/mobilidade-academica/noticia/2007/01/22/214270/primeira-universidade-corporativa-na-area-da-saude.html> (2013/01/10; 19H 45M)
- Utterback, W. J. 1988. Patterns of industrial innovation. **Readings in the management of innovation**, 17: 25-26.
- Valverde, C. 1998. **A avaliação de programas de formação profissional e contínua. Ensaio para a compreensão das conceções orientadoras**. Tese de Mestrado em Psicologia do Trabalho das empresas, Faculdade de Psicologia e de Ciências de Educação, Porto.

- Varajão, J. E. 1998. **Arquitetura da Gestão de Sistemas de Informação**. Lisboa: FCA.
- Velada, A. R. 2007. **Avaliação da eficácia da formação profissional: factores que afectam a transferência da formação para o local de trabalho**. Lisboa: ISCTE.
- Ven, V. d. 1986. Central Problems in the management of innovation. **Management Science**, 32: 590-607.
- Vergara, S. C. 2000. Universidade Corporativa: a parceira possível entre a empresa e universidade tradicional. **Revista da Administração Pública**, 34: 181-188.
- Junqueira, L. C. 2006. **Nem sempre tudo deu certo. Universidade Corporativa**. São Paulo: Instituto MVC.
- Vitelli, A. P. 2003. **As Universidades Corporativas e a sua contribuição para a gestão do conhecimento nas organizações**. São Paulo: Fundação Getúlio Vargas.
- Walsham, G. 1995. Interpretive case studies in IS research: nature and method. **European Journal of Information Systems**, 4: 74-81.
- Whalley, A. 2010. **Strategic Marketing**. London: Ventus Publishing.

Apêndices

Apêndice I - Guião da entrevista ao Doutor Bruno Cota

1. Como caracteriza a Universidade Corporativa do Banco Espírito Santo?
2. Quais os principais fatores da mesma?
3. Quais os objetivos da Universidade Corporativa?
4. Existe um alinhamento entre os objetivos da Universidade Corporativa e a estratégia do grupo?
5. É uma Universidade Corporativa autónoma ou com parcerias?
6. Se sim, qual o seu enquadramento e motivo?
7. A Universidade Corporativa a quem se destina?
8. Existe algum compromisso hierárquico do grupo para com a Universidade Corporativa?
9. Quais as grandes áreas de aprendizagem?
10. Existe algum modelo/padrão de avaliação?
11. Como é a avaliação realizada e qual a sua importância?
12. Os valores e a cultura do grupo são relevantes no decurso da Universidade Corporativa?
13. Onde são leccionadas as aulas? Com que frequência? Em que moldes (eLearning, bLearning ou presencial)?
14. Qual o impacto que a Universidade Corporativa procura ter nos colaboradores na sua vida profissional e pessoal?
15. Existe algum software tecnológico inovador por detrás da Universidade Corporativa?
16. Qual o investimento do Banco Espírito Santo na Universidade Corporativa?

Apêndice II - Guião da entrevista ao Doutor Arnaldo Santos

Enquadramento

1. Quais as motivações que levaram à criação da Universidade Corporativa (UC) da PT?

O Grupo PT é formado por várias empresas, cada uma com as suas especificidades, sempre orientadas para servir bem o cliente e obter dele a maior das satisfações.

Par o efeito, e no contexto onde trabalho, isto é na PT Inovação, tivemos na origem da criação de diferentes espaços de aprendizagem onde se enquadra o chamado Campus PT. Não se trata de uma UC na sua plenitude, mas aproxima-se do conceito uma vez que se trata de um instrumento de gestão indispensável ao Grupo. Eu diria que a Portugal Telecom pode ser hoje considerada como uma Learning Organization - LO.

Para além do Campus PT, e enquadrado na estratégia de formação dos RH do grupo, existem um conjunto de iniciativas que juntas podem ajudar a cimentar os alicerces de uma UC. Por exemplo,

Penso que o temos os chamados Trainees – um programa de formação/ação para 100 quadros superiores que entram no Grupo PT todos os anos.

As Academias PT que selecionam cerca de 300 técnicos para as operações e que possuem um programa de formação e de certificação muito acima da média em empresas semelhantes.

A gestão de talento é feita para os atuais quadros com formação contínua e formação avançada, por exemplo, mestrados, doutoramentos, MBA, etc...

Tudo acompanhado de um conjunto de projetos de Inovação e de parcerias com Universidades portuguesas que permitem obter conhecimento numa ótica de investigação aplicada e exploratória.

O que mudou até hoje na UC, quer a nível de estrutura como de organização?

Não existe uma estrutura centralizada de uma Universidade Corporativa. A gestão dos elementos descritos é feita transversalmente nas diferentes empresas do grupo. Por exemplo, A PT Pro gere o Campus PT, a PT Inovação gere a formação tecnológica, a PT Comunicações gere o programa Academias PT e a PT Corporativa gere o desenvolvimento de talento e Trainees.

Temos portanto uma estrutura distribuída com funções bem definidas que, no seu conjunto, formam o que designei como LO.

2. Qual foi o modelo de difusão? Em função dos públicos, ou da tipologia da formação?

A formação na PT é feita presencialmente, em eLearning e em bLearning. Para o efeito, utilizamos plataformas de gestão de formação e sistemas de gestão de aprendizagem. Tudo isto integrado com o sistema de gestão de Recursos humanos e acedido via portal do colaborador.

Este portal interno representa uma fonte de informação e de formação importante para todos os colaboradores do grupo.

Aspetos de comunicação e de formação são integrados num portal muito útil para o dia a dia das pessoas da PT.

3. Como foi o crescimento em número de cursos e de trabalhadores abrangidos?

Do ponto de vista de formação dada em eLearning, o seu crescimento tem sido contínuo, e ascende a cerca de 20% ao ano, considerando o volume de formação da empresa.

Existem muitos cursos de carácter transversal, obrigatórios a todas os colaboradores, por exemplo “Código de ética”, que são tirados via LMS Formare do Grupo que é a base tecnológica do Campus PT.

Para além da formação, o Campus PT é também utilizado para aspetos de comunicação e partilha de informação.

4. O objetivo inicial passava por abarcar a UC a todos os departamentos?
E atualmente?

Foi o objetivo inicial da PT era a criação de uma LO e mantém-se. Serve todas as pessoas do Grupo PT, sem exceções.

5. Quando se deu a criação da mesma?

A criação da LO deu-se em 2001.

6. Qual a principal finalidade da UC?

A LO foi criada para que a empresa se adaptasse às mudanças permanentes da sociedade. As pessoas devem identificar-se um a PT como uma organização que cria, adquire e transmite conhecimento, assim como modifica e adapta os seus comportamentos face a esse conhecimento novo. No fundo tem que assegurar o ciclo de Nonaka (espiral) que combina conhecimento tácito e explícito para toda a organização.

Público-Alvo

7. Os públicos a quem se destina a formação é maioritariamente de um nível operacional, tático ou estratégico?

Sim para todos, sem exceção. Com formação adequada à função e às tarefas que desempenham.

Por exemplo, os Trainees têm um programa de um ano com formação comportamental, tecnológica e de gestão, dada presencialmente, em eLearning e bLearning com estágio integrado (projeto) da direção onde irá trabalhar.

8. A formação está aliada a processos de gestão de competências?

Sim está indexada a um mapeamento de competências, com funções e níveis de proficiência.

Assim, um gestor de topo, normalmente tem formação de liderança, ou inscreve-se num MBA com nível de proficiência máximo (no nosso caso 5, numa escala de 1 a 5).

Tipologia da Formação

9. Predominam formações de cariz tecnológico ou outras?

Temos formação de gestão, comportamental, tecnológica, e tb específica de RH como team buildings, workshops, conferencias.... Enfim, um pouco de tudo. Mas predomina a formação tecnológica, sendo a PT Uma empresa inovadora em termos de tecnológicas.

10. Formação em b-learning ou totalmente à distância?

Ambas, como já foi referido, ambas representam cerca de 28% do volume total de formação do Grupo PT.

11. A formação centra-se mais nos contextos, nos conteúdos ou nas atividades pedagógicas?

Face ao que foi dito, a formação varia muito, mas adequa-se aos contextos e às atividades pedagógicas de cada curso. Todas a formação é avaliada pedagogicamente e ao nível da envolvente (questionário de formação).

12. Existe algum tipo de formação que não seja relacionado com as UC no seio da PT?

Penso que, numa ótica de LO, toda a formação é integrada.

Avaliação

13. Relativamente à avaliação da UC, quais são os métodos utilizados? Foi criado tendo por base algum modelo teórico?

A Avaliação da formação na PT segue os princípios teóricos de avaliação, temos a avaliação das ações de formação que pretendem obter dados sobre a adequação aos objetivos expressos, bem como o nível de satisfação individual e a perceção dos formandos e dos formadores sobre esse evento formativo.

Temos a avaliação pedagógica dos formandos que se relaciona com a verificação e controlo das aprendizagens e se centra na avaliação diagnóstica processa-se antes do início da Formação, na avaliação formativa que ocorre durante, isto é, ao longo do processo ensino-aprendizagem e na avaliação sumativa ocorre no final de um momento de Formação.

14. Avaliam o impacto prático das mesmas, nomeadamente através da qualidade do trabalho dos formandos na vida profissional dia a dia?

Sim, mas de uma forma indireta. Integrada na avaliação de desempenho de cada colaborador.

15. A avaliação procura medir o aumento da competitividade da PT?

Sim, claramente. A PT segue o índice de sustentabilidade - Dow Jones Sustainability Index que identifica um conjunto de critérios, entre os quais se destacam o da aprendizagem organizacional, onde se analisam factos como a existência ou não de sistemas de gestão de aprendizagem, de históricos de formação, de comunidades de prática, de políticas de formação indexadas aos recursos humanos e da existência de repositórios de conteúdos e de conhecimento para ser utilizado de modo sistemático, explícito e acessível à comunidade da organização.

Dos três índices de sustentabilidade apresentados pela Dow Jones & Company, no contexto desta reflexão, faz sentido destacar o critério de aprendizagem organizacional, que procura e analisa, junto das organizações, um conjunto de evidências de boas práticas de gestão do conhecimento, designadamente: existência de sistemas de gestão de aprendizagem, gestão de formação, comunidades de prática, sistemas de partilha de informação.

Para a PT, o tema da aprendizagem é considerado estratégico e vital para a sua sustentabilidade e para o seu valor de mercado.

16. A avaliação da formação individual tem impacto na gestão dos recursos humanos?

Sim. Direto

17. A avaliação da formação centra-se num horizonte temporal de curto, médio ou longo prazo?

No atual contexto a avaliação da formação é efetuada no curto e médio prazo.

18. A UC tem em vista algum crescimento hierárquico atual?

Sim, é adaptado à empresa.

19. Quem faz a avaliação da formação dada?

Cada empresa do grupo responsável pelo programa de formação que gere. Depois é centralizado da direção de RH do grupo.

20. A avaliação aos formadores segue algum modelo internacional?

Segue o princípio de avaliação de desempenho, uma vez que muitos formadores têm essa função específica.

A avaliação de satisfação dos colaboradores nos finais das ações de formação (presenciais, eLearning ou bLearning) também contribuem para a avaliação direta do formador.

Segue, portanto, o princípio da avaliação da envolvente e da ação de formação.

Apêndice III – Segunda entrevista com o Doutor Arnaldo Santos

A entrevista teve por base a resposta a esta tabela que agrega algumas das características primordiais evidenciadas como chave pelos investigadores apresentados neste trabalho para o sucesso de uma Universidade Corporativa.

Princípios	Práticas	Questões específicas	AS
Competitividade	Alinhamento das práticas à estratégia do negócio.	A empresa concebe acções e programas educacionais alinhados à estratégia de negócio?	Sim. A formação na PT Inovação é indexada às necessidades dos seus clientes e normalmente acompanha a venda do produto.
Perpetuidade	Preservação da cultura e valores organizacionais.	Como a empresa divulga a história, a cultura e os valores da organização?	Divulga no seu portal interno. No seu portal externo. Na sua apresentação institucional. Em acções de teambuilding e em eventos de RH
Conceptividade	Envolvimento dos fornecedores, clientes e distribuidores;	A empresa contempla o público externo nos seus programas de formação?	Sim, normalmente os clientes dos produtos da empresa são os formandos das acções de formação.
	Troca do conhecimento entre os colaboradores.	A empresa estimula a troca de conhecimentos e informação?	Sim. Um dos marcos mais importantes da PT Inovação. A partilha de conhecimento é efetuada ao longo do ano, de diversas formas, por como exemplo: uma revista Saber e Fazer interna, e faz parte da avaliação de desempenho de cada colaborador
Disponibilidade	Utilização da TI nos programas da educação corporativa,	A empresa utiliza de forma intensiva uma tecnologia aplicada À educação?	Sim. Completamente. LMS, LCMS, Conteúdos Multimédia, demonstradores tecnológicos, simuladores de telecomunicações

		A empresa possui projectos virtuais de educação?	A PT Inovação participa em projetos de I&D que estudam a formação virtual numa ótica de inovação, em parceria com Universidades e empresas tecnológicas
		Qual a infraestrutura para os projectos educacionais?	A nossa intranet. O nosso Campus PT. O nosso LMS Formare e o nosso sistema de certificação
Cidadania		Existe sinergia entre os programas de formação e os projectos sociais?	A participação em projecto de solidariedade social da Fundação PT (ver site) é apoiada tecnicamente para a formação e não só, pela PT Inovação.
	Integração da educação corporativa com a comunidade.	Existem programas de integração da empresa com a comunidade?	Vários. Tanto em Aveiro, no Brasil, Angola, Marrocos e Timor
Parceria	Integração dos líderes nos programas de educação corporativa;	Os líderes e os gestores estão inseridos no processo de aprendizagem das suas equipas?	Sim. As chefias da PT têm programas obrigatórios de formação, com ou sem as equipas que orientam.
	Integração com instituições de ensino,	Os líderes e os gestores estimulam a criação de um ambiente de trabalho propício à aprendizagem?	Sim. Na PT Inovação não seria possível ser de outra forma. O conhecimento é a base de toda a atividade da empresa.
		Existem parcerias com	Muitas. Universidades, Institutos, empresas de TI, empresas de consultoria,

	instituições externas?	organizações governamentais	
Sustentabilidade	Mecanismos para garantir sustentabilidade financeira;	Qual a preocupação com a auto-sustentabilidade da educação corporativa?	Tudo é medido e registado. A formação dos RHs é um pilar da PT Inovação
	Procedimentos para medir os resultados dos programas.	Quais os mecanismos utilizados para garantir a auto-sustentabilidade?	Participação nas acções de formação. Avaliação de desempenho 360º
		A UC tem natureza jurídica própria?	n.a
		Existem métricas para avaliar os resultados obtidos?	Registo da avaliação pedagógica, da envolvente (nível de satisfação) e da eficácia
		As métricas consideram os objectivos do negócio?	Indexadas à avaliação de desempenho individual e da equipa