

Estado da publicação: Não informado pelo autor submissor

AVALIAÇÃO DOS PROGRAMAS DE DESENVOLVIMENTO GERENCIAL DA UNICAMP: 2004-2017

Mônica Rovigati, Adriana Bin

<https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.6706>

Submetido em: 2023-08-31

Postado em: 2023-08-31 (versão 1)

(AAAA-MM-DD)

A moderação deste preprint recebeu o endosso de:

Sergio Luiz Monteiro Salles Filho (ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8727-4500>)

AVALIAÇÃO DOS PROGRAMAS DE DESENVOLVIMENTO GERENCIAL DA UNICAMP: 2004-2017

MÔNICA ROVIGATI¹

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2347-6680>

rovigati@unicamp.br

ADRIANA BIN²

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9774-2753>

adribin@unicamp.br

¹Faculdade de Ciências Médicas, Universidade Estadual de Campinas. Campinas, SP, Brasil.

²Faculdade de Ciências Aplicadas, Universidade Estadual de Campinas. Campinas, SP, Brasil.

RESUMO: Este artigo tem como objetivo analisar e discutir a percepção de diferentes atores dos Programas de educação corporativa voltados aos gestores e gerentes da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) implementados no período de 2004 a 2017 e as contribuições dos seus participantes para a modernização da gestão universitária e para a profissionalização dos serviços oferecidos. A pesquisa baseou-se em análise documental sobre histórico, contexto e estratégias de desenvolvimento dos servidores da Universidade no período estudado, em aplicação de questionário para obtenção da percepção dos participantes sobre os Programas e em entrevistas realizadas com seus idealizadores e com a alta administração da Universidade, visando compreender as motivações e os contextos de concepção e implantação dos diferentes Programas do período. Para isso, utilizamos os conceitos de educação corporativa propostos por Éboli et al. (2010), Allen e McGee (2005) e Meister (1999) e de avaliação dos seus resultados, de Kirkpatrick e Kirkpatrick (2013), amplamente utilizados na concepção de programas de desenvolvimento de colaboradores. A pesquisa, que combinou elementos quantitativos e qualitativos, em um estudo exploratório do caso da UNICAMP, identificou diferentes conceitos de educação corporativa nas diretrizes e ações planejadas para os Programas, identificando também algumas fragilidades, especialmente no seu monitoramento e na avaliação efetiva dos seus resultados. No entanto, mesmo com algumas etapas do planejamento não executadas, consideramos que tais Programas foram um marco importante para a profissionalização dos servidores, contribuindo para a promoção da modernização da gestão da Universidade no período estudado.

Palavras-chave: educação corporativa, avaliação de treinamento, educação patrocinada pelo empregador, gestão pública universitária, administração pública.

EVALUATION OF MANAGEMENT DEVELOPMENT PROGRAMS AT THE UNIVERSITY OF CAMPINAS (UNICAMP)/BRAZIL FROM 2004/2017

ABSTRACT: This article aims to explore and discuss the perceptions of different administrative and management staff who took part in Corporate Education Programs between 2004 and 2017 at the University of Campinas (UNICAMP)/Brazil, including the contributions of these participants to the modernization of management and professional services at the university. Seeking to explore the motivations and contexts behind each program over the period under study, this research was undertaken combining quantitative and qualitative elements through: documentary analysis around the history, context and strategies for administrative staff's professional development programs at the university over 2004-2017; a questionnaire for the programs' participants; and interviews with the designers of the programs and with the university's senior management. To ground this study, we also employed the concepts of 'Corporate Education' proposed by Éboli et al. (2010), Allen and McGee (2005), and Meister (1999), and of 'Outcome Evaluation' in light of Kirkpatrick and Kirkpatrick (2013), all widely used in the design of administrative staff's professional development programs. Findings from this exploratory case study show identified different concepts of corporate education in the

guidelines and actions planned for the programs, including some weaknesses, especially in relation to the monitoring and to the effective evaluation of these program's results. However, even though some expected planning stages were not carried out in the case of these programs, we believe that such programs were an important milestone for the professionalization of the participant administrative staff, contributing to the promotion of modernization of the university's management in the period under study.

Keywords: corporate education; evaluation of training; university public administration; employer-led education; public administration

EVALUACIÓN DE LOS PROGRAMAS DE DESARROLLO DIRECTIVO EM LA UNIVERSIDAD DE CAMPINAS (UNICAMP)/BRASIL: 2004-2017

RESUMEN: Este artículo tiene como objetivo explorar y discutir las percepciones del personal administrativo y de gerentes de la Universidad de Campinas (UNICAMP)/Brasil que participaron en Programas de Educación Empresarial entre 2004 y 2017, incluyendo las contribuciones de estos participantes para la modernización de la gestión y de los servicios profesionales en la universidad. Buscando investigar las motivaciones y contextos de cada programa, esta pesquisa se basó en elementos cuantitativos y cualitativos a través de: análisis de documentos acerca de la historia, contextos y estrategias para el desarrollo profesional del personal administrativo en la universidad entre 2004-2017; cuestionario para los participantes em estos programas; y entrevistas con los creadores de estos programas y con los gerentes en la universidad. Para fundamentar este estudio, también empleamos los conceptos de 'Educación Corporativa' propuestos por Éboli et al. (2010), Allen e McGee (2005) y Meister (1999), y de 'Evaluación de Resultados'; propuesto por Kirkpatrick y Kirkpatrick (2013), todos ampliamente utilizados en el diseño de programas de desarrollo profesional del personal administrativo. Los resultados de este estudio de caso exploratorio señalan que diferentes conceptos de educación corporativa pueden ser identificados en las directrices y acciones planificadas para los programas, incluyendo algunas debilidades, especialmente en relación con el seguimiento y la evaluación efectiva de los resultados de estos programas. Sin embargo, aunque en el caso de estos programas no se llevaron a cabo algunas de las etapas de planificación normalmente esperadas, creemos que dichos programas constituyeron un hito importante para la profesionalización del personal administrativo participante, contribuyendo a impulsar la modernización de la gestión universitaria en el período investigado.

Palabras clave: educación corporativa; evaluación de entrenamiento; gestión pública universitaria; educación dirigida por el empleador; administración pública

INTRODUÇÃO

No Brasil, os estudos acadêmicos sobre educação corporativa e desenvolvimento de pessoas começaram a ganhar visibilidade no início dos anos 2000, especialmente com a primeira tese de doutorado sobre o assunto, defendida em 2001. (Éboli, Fischer, Moraes & Amorim, 2010).

Embora a produção científica nesse tema não seja muito expressiva no país, estudo bibliométrico de Toledo e Domingues (2018), com 31 artigos selecionados em bases de dados nos vinte anos anteriores à publicação, concluiu que esse tópico está em ascensão. Os autores classificaram essa produção em dois períodos diferentes: de 1999 a 2012, as pesquisas concentraram-se nos processos de implantação das universidades corporativas e seus desafios e tendências; de 2013 a 2016, as pesquisas voltaram-se aos resultados dessas implantações nas organizações. Em âmbito mundial, este movimento é um pouco mais antigo, com as primeiras publicações a partir de 1960, refletindo as novas estratégias para o desenvolvimento de profissionais, principalmente nos Estados Unidos (Brandão, 2006).

Os conceitos e fundamentos básicos da educação corporativa preveem a valorização das competências dos profissionais e o oferecimento de oportunidades para seu aprendizado contínuo, juntamente com o melhor aproveitamento dessas condições para o desenvolvimento das organizações. Com isso, seu objetivo final é a geração de melhores resultados aos usuários dos seus serviços ou aos

consumidores dos seus produtos, a custos cada vez mais competitivos para a organização (Éboli et al., 2010).

Para Allen e McGee (2005), Alperstedt (2001), Brandão (2006), Éboli et al. (2010) e Meister (1999), as universidades corporativas sucederam os centros de treinamento, no contexto de organizações mais flexíveis, ágeis, enxutas e com hierarquias menos rígidas, permitindo a conexão das estratégias organizacionais com as competências existentes ou a serem desenvolvidas pelos colaboradores. Esse modelo relaciona-se ao aprendizado interno, valorização do capital intelectual e ao senso de urgência decorrente da rápida obsolescência do conhecimento, a partir da década de 1990.

Na Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), fundada na década de 1960, embora investimentos em ações para desenvolvimento dos servidores tenham sido uma constante, com o Planejamento Estratégico iniciado em 2000, estas ações passaram a ser estruturadas e articuladas aos seus objetivos estratégicos, passando a direcionar os Programas de desenvolvimento das lideranças. Entre 2004 e 2017, esses Programas contaram com participação de 1.012 servidores da Carreira de Profissionais de Apoio ao Ensino, Pesquisa e Extensão (PAEPE), carreira à qual são vinculados os servidores técnicos e administrativos da Universidade.

A partir daí, três grandes programas de desenvolvimento de servidores: o Programa de Desenvolvimento Gerencial, nas modalidades Especialização e Supervisores (PDG-E e PDG-S), o Programa de Gestão por Processos (GEPRO) e o Programa de Desenvolvimento de Lideranças (PDL) foram concebidos e implementados com o objetivo geral de capacitar os gerentes para apoio ao desenvolvimento organizacional, implantando melhorias em seus processos de trabalho e em novos projetos em sua área de atuação e no seu aprimoramento para o exercício da liderança.

Conforme descrito nas propostas de implantação, de uma forma ampla os Programas almejavam resultados que impulsionassem a modernização e a profissionalização da gestão administrativa da UNICAMP, capacitando um grande número de servidores em cada oferecimento. Contudo, nas propostas não estavam explicitados indicadores ou dados a serem coletados, para além da quantidade e perfil dos servidores aptos à participação, que pudessem evidenciar os resultados e os impactos dessas formações nas atividades da Universidade, assim como a efetividade e o alcance dos objetivos propostos.

Este artigo propõe-se a analisar e discutir a percepção dos diferentes atores acerca destes Programas, considerando o aprendizado dos participantes, a aplicação desse aprendizado em suas rotinas de trabalho e suas possíveis contribuições para a modernização dos processos de gestão da Universidade. Silveira (2018) realizou pesquisa nessa linha em empresa de varejo em São Paulo, indicando a carência de estudos recentes sobre a relação entre educação corporativa e práticas gerenciais.

À luz do que propõem Allen e McGee (2005), Éboli et al. (2010) e Meister (1999), sobre educação corporativa e desenvolvimento de colaboradores, e de Kirkpatrick e Kirkpatrick (2013), sobre concepção e avaliação dessas ações, foram realizadas entrevistas com a alta gestão da Universidade de diferentes períodos e gestões e aplicados questionários aos participantes dos Programas. Deste trabalho decorre a percepção de que os programas de desenvolvimento atingiram os objetivos esperados, mesmo com algumas fragilidades no acompanhamento e avaliação dos seus resultados, nos termos que preconizam os referenciais teóricos utilizados na presente pesquisa.

O artigo está organizado em seis seções, incluindo introdução, referencial teórico, metodologia, aspectos e características dos Programas estudados, resultados organizados em subseções, que se articulam com os quatro níveis de avaliação de Kirkpatrick e Kirkpatrick (2013) e considerações finais.

REFERENCIAL TEÓRICO

Segundo Alperstedt (2001), a criação de conhecimento nas organizações de forma mais ou menos espontânea e natural a partir do aprendizado obtido nas operações dos seus próprios processos, mostrou-se limitada a partir dos anos 90, ao não explorar todo o potencial de geração de saberes internos e ao não estabelecer nenhuma estratégia estruturada para aceleração da aprendizagem.

Todo trabalho pressupõe aprendizagem e, nesse aspecto, ‘saber’ e ‘fazer’ sempre estiveram separados nas organizações, havendo o momento e o espaço específicos para aprendizado e o momento e o espaço específicos para aplicação do conhecimento aprendido no trabalho. Assim, ao surgirem novas tecnologias e novas demandas da organização, o seu centro de treinamento era acionado para capacitação dos funcionários nessas necessidades, dando-se por concluído o processo ao final do treinamento.

As universidades corporativas sucederam esses centros, permitindo a conexão das estratégias da organização com as competências existentes ou a serem desenvolvidas nos seus colaboradores, demandando alta aprendizagem e estratégias de aprendizado contínuo para se obter os melhores resultados nas organizações. (Allen e McGee, 2005, Éboli et al., 2010, Meister, 1999).

Nesse sentido, Éboli et al. (2010) reforçam a importância do foco estratégico da educação corporativa estar alinhado às diretrizes da organização, contribuindo na identificação e mapeamento das competências a serem desenvolvidas pelos colaboradores. Esse alinhamento é um diferencial do sistema de educação corporativa em relação aos antigos centros de treinamento.

Pensando em desenvolvimento e capacitação do trabalho como um sistema, Meister (1999) reforça que universidade corporativa não se refere necessariamente a um espaço geográfico e sim a um processo, cujas etapas de implantação devem ser levadas em conta para que os programas e ações sejam efetivos.

Especificamente em relação a programas destinados a líderes, a aprendizagem almejada pressupõe a compreensão e articulação das teorias e conceitos acadêmicos e científicos com a sua prática gerencial, em suas rotinas e complexidades no dia a dia. Essa aprendizagem é mais significativa e consistente quando ocorre por meio de relacionamentos e trocas de experiências, potencializando não só a capacidade de reflexão individual, mas também a coletiva. Para isso tudo funcionar, é importante que as ações sejam construídas dentro de um modelo que tenha a aprendizagem como estratégia organizacional. (Éboli, 2005, Éboli et al., 2010, Nonaka & Takeuchi, 2008, Silva, 2008).

Considerando, portanto, a prática do trabalho como um espaço privilegiado para promoção do aprendizado nas organizações, que pode ser acelerado a partir da conexão dos indivíduos, Senge (2017) propõe o método das cinco disciplinas: 1) pensamento sistêmico; 2) domínio pessoal - entendimento da realidade de forma objetiva, priorizando o que é importante para o indivíduo, que se dispõe e se compromete com sua aprendizagem; 3) adoção de modelos mentais de indagação e argumentação constantes; 4) construção de visão compartilhada ao invés de aceitação da visão estabelecida de cima para baixo e 5) aprendizagem em equipe.

Sob essa perspectiva, o desenvolvimento dos gerentes deve considerar ações que estimulem e compartilhem o aprendizado individual e coletivo e sua transformação em conhecimento organizacional. Citamos algumas, como exemplos: identificação e compartilhamento das melhores práticas, soluções de problemas, disseminação de valores da organização, transmissão gerenciada de conhecimento de trabalhadores mais experientes para ingressantes e conversão do conhecimento individual dos colaboradores em conhecimento organizacional, transformando o conhecimento tácito (de mais difícil exteriorização pelo colaborador) em conhecimento explícito (facilmente explicável), dentre outros. (Éboli et al., 2010, Meister, 1999, Nonaka e Takeuchi, 2008, Tarapanoff, 2004).

Éboli et al. (2010), por sua vez, observaram sete princípios que devem ser seguidos para o sucesso de um bom sistema de educação corporativa e, dentre eles destacamos o da parceria. No âmbito dos programas de desenvolvimento dos gerentes da Unicamp, destacamos o princípio da parceria, a partir do qual os líderes têm o papel de atuar como agentes multiplicadores do conhecimento e da aprendizagem organizacional. Nas organizações, cabe a eles a responsabilidade pela transformação dos resultados da aprendizagem em ações, conduzindo uma ampla “conversação organizacional” para se levar o aprendizado, como sistema, ao nível de um aprendizado individual, conforme propõem Nonaka e Takeuchi (2008).

O efetivo desenvolvimento dos colaboradores passa, portanto, pela estruturação de um sistema de educação corporativa bem desenhado, que contenha diretrizes, governança, missão e visão, que estabeleça serviços e programas a serem oferecidos e os recursos e o modelo de organização interna, além das parcerias e provedores que lhes darão sustentação e a tecnologia a ser utilizada,

inclusive para sua gestão interna e para mensuração dos seus resultados (Éboli et al., 2010, Meister, 1999).

Wood Jr. (2014) observa que muitas vezes, os resultados das ações de educação corporativa não geram os impactos positivos esperados justamente por não considerarem todos os aspectos e etapas necessárias na implantação de um, inclusive avaliação dos seus resultados, tema enfatizado neste artigo.

O precursor da avaliação de treinamento e desenvolvimento nas organizações foi Donald Kirkpatrick, que em 1959 estabeleceu uma metodologia em quatro níveis: reação, aprendizagem, comportamento e resultados (Kirkpatrick e Kirkpatrick, 2013). Posteriormente, Philips (1997) acrescentou outro nível a esses quatro, o de Retorno sobre Investimentos, conhecido como Return on Investment (ROI) (Éboli et al., 2010, Freitas-Dias e Albuquerque, 2014).

Kirkpatrick e Kirkpatrick (2010) também consideram que os Programas são mais efetivos quando há uma seleção correta do público-alvo, quando o conteúdo, método e instrutores são adequados e, por meio desse processo, recebem, aprendem e aplicam os conceitos, habilidades e atitudes necessárias para o negócio, similarmente aos autores mencionados anteriormente. Para essa mensuração, os programas devem ser avaliados em quatro níveis: na avaliação de reação é identificado o nível de satisfação dos participantes do programa ao seu término, abrangendo conteúdo, instrutores, métodos, carga horária, dentre outros aspectos. Na avaliação de aprendizagem é avaliado em que medida os conhecimentos foram apreendidos após participação no programa. Na avaliação de comportamento ou transferência busca-se conhecer se o conteúdo aprendido foi aplicado no trabalho e, na avaliação de resultados, mede-se se o conhecimento aplicado no trabalho impactou o negócio da organização. Acrescente-se a avaliação do ROI proposta por Philips (1997), na qual é mensurado o retorno financeiro sobre o investimento a partir dos impactos da ação no trabalho, convertendo esse resultado em benefícios monetários. Embora de aplicação complexa, a utilização desse quinto nível permite identificar quais programas contribuem mais diretamente para as competências estratégicas da organização, podendo ser um fator determinante para priorização de alocação de recursos (Éboli et al., 2010). Uma proposta recente de avaliação alinhada com esta perspectiva pode ser encontrada em Mamatelashvili e Pudovina (2019).

Para Cahapay (2021), o modelo de Kirkpatrick é um dos mais conhecidos e empregados atualmente, embora apresente limitações nas aplicações no contexto da educação superior, dentre outras, a de não deixar claras as evidências causais entre os seus quatro níveis.

De acordo com DeSilets (2018) e Gandomkar (2018), este modelo foi atualizado por Kirkpatrick e Kirkpatrick (2016), que adicionaram alguns princípios ao modelo original para melhorar a capacidade de obtenção de resultados mais efetivos dos treinamentos, dentre eles o envolvimento não só dos planejadores, mas também dos gerentes, participantes, organizações e demais partes interessadas na construção da ação de desenvolvimento.

Allen e McGee (2005) também mencionam outras abordagens para avaliação da educação corporativa, para além do que chama de “Kirkpatrick tradicional”, o que poderia estar mais aderente às ações direcionadas pela estratégia da organização. Citam possibilidades de avaliação por meio do capital humano, negócios, mudança de atitude e percepção, mudança de cultura, multiversidade (aprendizagem atendendo a múltiplas necessidades e objetivos, oferecendo múltiplos currículos, atendendo múltiplos segmentos e utilizando vários métodos e tecnologias de entrega), redes de aprendizagem, dentre outras.

Matos et al. (2020) também propõem uma abordagem alternativa para avaliação de educação corporativa, com base em aspectos institucionais, de gestão e estratégia, desempenho, mercado, processos e aprendizado organizacional.

Em termos de aplicação nas organizações, a Pesquisa Nacional de Educação Corporativa realizada em 2018 no Brasil, com 93 organizações de portes variados e de diversos segmentos, identificou três principais desafios da educação corporativa: atuação estratégica, avaliação e mensuração dos resultados e autodesenvolvimento dos colaboradores, em aderências às teorias e conceitos descritos até aqui. (Éboli, 2018).

No aspecto avaliação e mensuração de resultados, a pesquisa baseou-se nos níveis de avaliação propostos por Kirkpatrick e Kirkpatrick (2013) e Philips (1997) e indicou que 92% dos Sistemas de Educação Corporativa (SECs) pesquisados aplicavam a avaliação de reação; 72% aplicavam

avaliação de aprendizagem; 46% utilizavam a avaliação de comportamento; 37% avaliavam os resultados decorrentes do aprendizado no trabalho e apenas 13% conseguiram chegar ao nível de avaliação do ROI (Éboli, 2018).

Allen e McGee (2005) acrescentam que devem ser priorizadas medição e avaliação das ações relacionadas diretamente à missão da organização, o que só é possível se houver clareza e planejamento prévio, com resultados esperados vinculados aos objetivos e metas institucionais.

Castro e Éboli (2013) e Éboli et al. (2010) acrescentam que devem ser realizadas avaliações de reação, aprendizagem e comportamento/aplicação, nessa ordem, em todos os Programas, selecionando os mais importantes para o negócio para avaliação de resultados. Os autores mencionam que somente SECs com muita maturidade e com processos de gestão muito bem estabelecidos conseguem chegar ao quinto nível de avaliação (ROI), em função da complexidade para obtenção de dados que confirmem a relação causal entre educação corporativa e retornos financeiros.

No que se refere ao serviço público, como é o caso da UNICAMP, as ações de desenvolvimento e de educação corporativa apresentam algumas peculiaridades, mas não diferem substancialmente dos métodos utilizados das organizações privadas. A política de desenvolvimento dos servidores públicos federais, por exemplo, se aproxima dos princípios e conceitos utilizados na educação corporativa: ressalta a importância da educação continuada; valoriza formas de aprendizagem para além dos cursos formais; enfatiza a melhoria da eficiência e da eficácia; introduz a gestão por competências; e reforça a necessidade de capacitação gerencial e qualificação para ocupação de cargos de direção e assessoramento superior. (Carvalho, 2007).

Pesquisas que apresentam avaliações ou análises destas iniciativas em situações específicas são capazes de apontar para essa convergência, mostrando que há avanços importantes em termos de aprendizagem, embora os SECs ainda careçam, em âmbito geral, de maior institucionalização, ampliação do escopo de suas avaliações e alinhamento estratégico (El-Aouar et al., 2020, Soares et al., 2021, e Tikhonov, 2020).

METODOLOGIA

A pesquisa classifica-se como um estudo exploratório de natureza aplicada, a partir de estudo de caso dos programas de educação corporativa para o desenvolvimento dos gerentes da UNICAMP.

De acordo com Yin (2001), o estudo de caso tem como características principais o particularismo do fenômeno ou objeto estudado, a apresentação dos seus resultados por meio de descrição, explicação e análises intensas e detalhadas, considerando evidências de diversas naturezas e aspectos, o que proporciona interpretações e perspectivas diversificadas, que podem subsidiar pesquisas semelhantes em outros espaços e contextos semelhantes ainda não estudados.

Como métodos utilizados para a coleta de dados e estratégia de campo, foram utilizados pesquisa documental, questionário e entrevista. A pesquisa documental se deu a partir de fontes primárias, conforme Sá-Silva, Almeida e Guindani (2009), obtendo-se informações sobre a concepção, implantação, desenvolvimento e avaliação dos PDGs, GEPRO e PDL, com base em documentos institucionais, como materiais de divulgação, documentos oficiais, arquivos, relatórios, entrevistas e matérias publicadas na mídia interna.

O questionário, aplicado em formulário Google, teve como objetivo conhecer a opinião dos concluintes desses Programas, a partir dos conceitos e fundamentos de Éboli et al. (2010), Kirkpatrick e Kirkpatrick (2013) e Meister (1999), além de aspectos relacionados à trajetória profissional de cada um após essa participação. Exemplos de pesquisas semelhantes usando o referencial de Kirkpatrick e Kirkpatrick podem ser encontrados em Deodhar e Powdwal (2017), Komárková e Hiršová (2019) e Mohanty et al. (2019).

Dos 1.012 servidores concluintes, estabeleceu-se amostra intencional de 109 respondentes, por meio de técnica de amostragem não probabilística. Para Marconi e Lakatos (2002) esse formato é o mais adequado ao tipo de pesquisa na qual se quer conhecer a opinião de determinados sujeitos sobre algum assunto e quando não se pretende que essas opiniões representem a opinião do universo da

população. As opiniões expressas têm, portanto, validade dentro do contexto específico da pesquisa, ou seja, de 52 respondentes.

Com 27 perguntas abertas e fechadas divididas nas perspectivas Participação e Aprendizado, Aplicação do Aprendizado, Resultados no Trabalho e Trajetória Profissional, o questionário foi disponibilizado à amostra entre agosto e dezembro de 2018, após aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa da UNICAMP. O índice de resposta foi de 48%, percentual superior à média de respostas a questionários enviados em pesquisas, que é cerca de 25% (Lakatos & Marconi, 2003).

As questões fechadas foram construídas para se obter informações objetivas sobre os Programas, cujas respostas foram tratadas com estatística descritiva. As questões abertas foram aplicadas para se obter aprofundamento em alguns temas e para compensar eventual limitação das perguntas fechadas, que poderiam induzir o respondente a emitir respostas sem eventuais complementações que fossem necessárias para melhor refletir sua percepção. Essas respostas foram tratadas por meio de análise de conteúdo e, quando pertinente, quantificadas em percentuais.

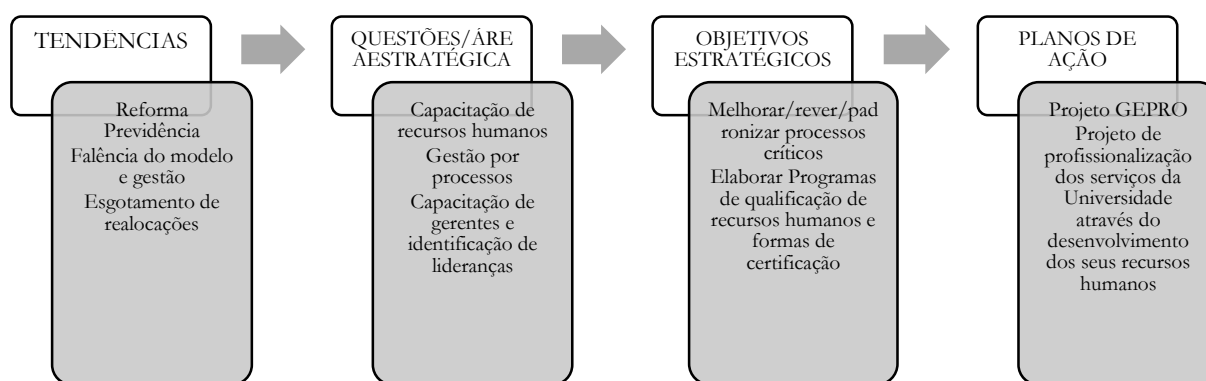
Também foram entrevistados seis dirigentes e outros atores da UNICAMP que, no exercício de suas funções entre 2004 e 2017, envolveram-se diretamente com a concepção, idealização e apoio para realização dos Programas. O objetivo foi captar percepções quanto aos resultados alcançados, complementando o quadro de informações dos questionários.

As entrevistas foram semiestruturadas, orientadas por roteiro composto por temas como motivações para idealização dos Programas, expectativas de resultados e sua efetividade e fatores de sucesso e insucesso, para os entrevistados abordarem livremente as questões apresentadas, técnica normalmente utilizada em estudos relacionados a contextos de mudança como o estudado, permitindo ao investigador maior liberdade para conduzir a entrevista, a partir das respostas fornecidas pelos entrevistados. (Marconi & Lakatos, 2002).

SOBRE OS PROGRAMAS DE EDUCAÇÃO CORPORATIVA DA UNICAMP

Os Programas referidos têm sua origem em grupos estruturados para planejarem seu oferecimento, sob as diretrizes do Planejamento Estratégico da UNICAMP. No início dos anos 2000, foi estabelecido um Processo de Desenvolvimento de Recursos Humanos da UNICAMP, demonstrado na Figura 1, sob a condução da Pró-Reitoria de Desenvolvimento Universitário (PRDU), responsável pela gestão dos órgãos administrativos e de infraestrutura centrais, que articulava as ações das atividades-meio para consecução das atividades-fim.

Figura 1 – Contexto do Processo de Desenvolvimento de Recursos Humanos da UNICAMP



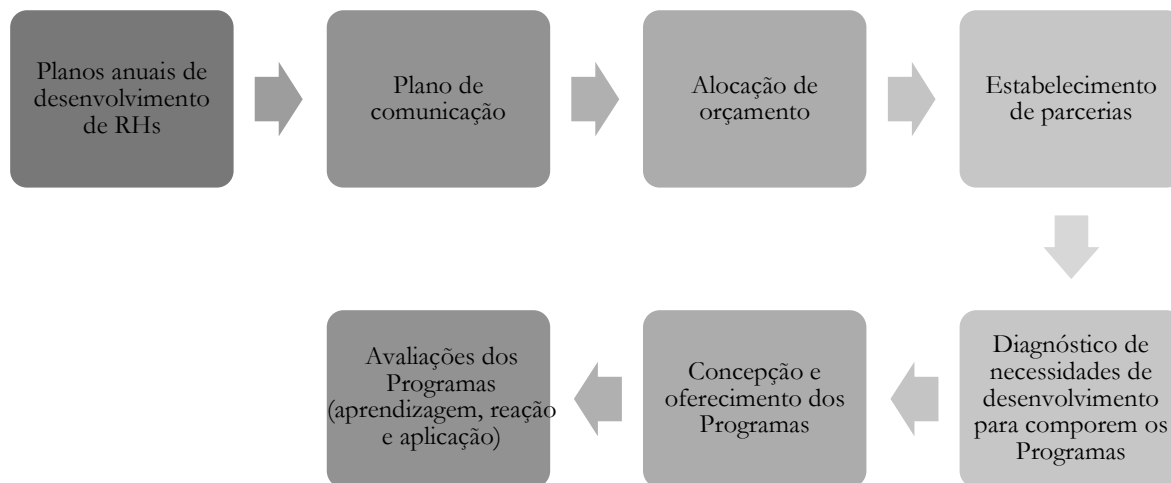
Fonte: Elaboração própria, adaptada de UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS (2004)

Desse contexto resultou o Projeto GEPRO e o Projeto de Profissionalização dos Servidores da UNICAMP, elaborado pelo Qualifica, grupo composto por servidores vinculados à PRDU, com gestores e docentes com sólida formação acadêmica, expertise em gestão e em melhoria de processos na Universidade. Entre 2004 e 2017, os Programas foram sediados na Agência de Formação

Profissional (AFPU), que posteriormente transformou-se em Escola de Educação Corporativa (EDUCORP) da UNICAMP.

As etapas do Processo de Desenvolvimento de Recursos Humanos que compunham esses projetos estão demonstradas na Figura 2.

Figura 2 – Etapas do processo de desenvolvimento de Recursos Humanos da UNICAMP



Fonte: Elaboração própria, adaptada de UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS (2015)

Decorrente desse processo, foram propostos inicialmente o Programa de Desenvolvimento Gerencial – Especialização (PDG-E), seguido pelo Programa de Desenvolvimento Gerencial – Supervisores (PDG-S), Gestão por Processos (GEPRO) e Programa de Desenvolvimento de Lideranças (PDL), brevemente descritos no Quadro 1.

Quadro 1 – Quadro sintético dos Programas

Programa	Objetivo	Participantes	Oferecimento	Carga horária
PDG-E	Desenvolver os gerentes para o exercício das funções gerenciais de forma mais profissionalizada	304 gerentes estratégicos/táticos	11 turmas 2004 e 2013	412 horas
PDG-S	Apresentar às lideranças ferramentas para melhoria dos seus processos de trabalho e para estímulo à reflexão sobre relações humanas em cenários de mudança, além de proporcionar espaço para compartilhamento de experiências pessoais e profissionais.	244 gerentes táticos/operacionais	9 turmas 2009 e 2016	154 horas
GEPRO	Disseminar e orientar a aplicação de metodologia para melhoria dos processos	384 líderes de processos	14 turmas 2003 e 2013	180 horas
PDL	Desenvolvimento de competências de liderança no quadro gerencial e na formação de novos gerentes	80 gerentes	3 turmas 2016	100 horas

Fonte: Elaboração própria, adaptada de UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS (2015)

RESULTADOS

A percepção dos participantes dos Programas

A maioria dos respondentes do questionário ocupavam, no momento em que as respostas foram dadas, cargos de gerência em dois grandes níveis: gerência exclusivamente de processos

operacionais ou táticos e gerência de caráter tático e estratégico, incluindo gestão de pessoas. Pequena parcela de respondentes não ocupava cargo formal de gestão, mesmo sendo líderes de processos.

As percepções dos respondentes estão descritas a seguir, a partir das perspectivas organizadas no questionário.

Sobre participação e aprendizado

As questões desse bloco objetivaram conhecer o interesse e motivação dos respondentes na participação nos Programas e o seu nível de aprendizado e de satisfação ao concluí-los. Essa perspectiva relaciona-se com as etapas de avaliação de reação e de aprendizagem propostas por Kirkpatrick e Kirkpatrick (2013).

Quadro 2 – Questionário: participação e aprendizado

Dimensão	Maior percentual	Menor percentual	Percentual médio
Participação espontânea (interesse prévio)	64% (PDG-E)	40% (PDG-S)	54%
Motivação para participação (muito ou parcialmente)	100% (PDG-E, PDG-S e GEPRO)	89% (PDL)	98%
Relevância dos conteúdos (bastante)	77% (PDG-E)	36% (GEPRO)	63,5%
Pertinência dos conteúdos (bastante)	66,7% (PDG-E)	36,4% (GEPRO)	51,9%
Aprendizado e absorção dos conteúdos (satisfatória)	89% (PDL)	68 (PDG-E)	75%
Engajamento ao longo do curso (bastante)	89% (PDL)	55% (GEPRO)	80%
Satisfação (bastante)	86% (PDG-E)	27% (GEPRO)	65,4%

Fonte: Elaboração própria

A participação espontânea nos Programas foi a resposta mais indicada pelos participantes em comparação à participação sem interesse, o que nos mostra proatividade dos servidores na busca por esse tipo de capacitação. Ao mesmo tempo, o nível de motivação foi praticamente integral, inferindo-se que não se confirma eventual hipótese de que alunos sem interesse prévio na participação não estariam motivados, já que independentemente da forma de indicação, a motivação foi ampla.

Aproximadamente 52% dos questionados responderam que os conteúdos dos Programas foram bastante pertinentes, ou seja, apropriados ao contexto do trabalho e 44,2% indicaram que esses conteúdos foram parcialmente apropriados ao trabalho.

Analizados os percentuais relativos à relevância e utilidade do conteúdo para as atividades desenvolvidas, juntamente com a sua pertinência para utilização naquele momento, encontramos percentuais parecidos, embora com ligeira superioridade para o percentual de relevância. Podemos considerar, nesse caso, que mesmo apropriado ao trabalho, talvez o conteúdo não tenha sido percebido como útil pelos participantes naquele momento, que não conseguiram relacioná-lo às atividades desempenhadas.

Embora este contexto possa sugerir um índice menor de aprendizado e, conseqüentemente, sua não aplicação imediata ou futura, as respostas indicaram uma perspectiva positiva nesse sentido, já que para 75% “o conteúdo foi totalmente absorvido”. No entanto, o percentual restante de 25%, ou seja, de “conteúdo parcialmente absorvido”, pode ser analisado conjuntamente com cerca dos 46%, que informaram que os conteúdos foram parcialmente ou pouco pertinentes ao trabalho, não sendo, portanto, aplicáveis ao trabalho como proposto no Programa. Nesses termos, seja por deficiência no aprendizado ou por conteúdo inadequado, entre 25% a 46% dos respondentes tiveram alguma dificuldade para aplicação do conteúdo no trabalho.

Como preconizam Éboli et al. (2010) e Kirkpatrick e Kirkpatrick (2013), o nível de engajamento com a atividade educacional pode impactar a aplicação do aprendizado. A grande maioria (média de 80%) reportou engajamento ao longo do curso, com uma diferença percentual considerável entre os Programas: o engajamento de 55% dos alunos do GEPRO, abaixo da média, pode relacionar-se ao fato de que muitas vezes os seus participantes, em função da organização dos trabalhos finais em grupos, estavam desenvolvendo projetos não relacionados à sua área.

Em termos de satisfação com os Programas, o nível máximo foi atingido por 65%, com destaque para níveis inferiores dos participantes do GEPRO. Esses percentuais podem também estar relacionados à questão mencionada acima.

Mesmo com essas observações, os dados indicam avaliação de participação bastante positiva, tanto no que se refere ao conteúdo adequado ao trabalho, como em relação ao aprendizado e engajamento de cada um. Tais comportamentos tendem a uma predisposição maior para aplicação no trabalho.

Sobre a aplicação no trabalho

O segundo bloco objetivou conhecer as percepções sobre o comportamento no local de trabalho após a conclusão dos Programas, especialmente sobre as possibilidades e condições de aplicação do aprendizado. Como no bloco anterior, aqui também se trata de uma percepção a ser recuperada pelos respondentes, considerando o tempo decorrido entre o término dos Programas e a realização da pesquisa.

O Quadro 3 apresenta as respostas com maiores e menores percentuais a três questões: aplicação contínua do aprendizado no trabalho, patrocínio e apoio dos dirigentes locais e apoio e engajamento da equipe interna para participação dos servidores nos Programas e para implantação das melhorias propostas após o aprendizado nos cursos.

Quadro 3 – Questionário: aplicação

Dimensão	Maior percentual	Menor percentual	Percentual médio
Aplicação no trabalho (bastante ou parcialmente)	81% (GEPRO)	60% (PDG-S)	70%
Patrocínio e apoio dos dirigentes (integral e parcial)	82% (GEPRO)	44% (PDL)	65,4%
Apoio e engajamento da equipe (bastante ou parcialmente)	80% (PDG-S)	55% (PDL)	71,3%

Fonte: Elaboração própria

O nível médio de aplicação mostrou-se bastante razoável, com 70% indicando utilização do aprendizado no trabalho desde a conclusão do curso até o momento da pesquisa, mesmo que de forma parcial. O maior percentual referido pelo GEPRO (81%) pode ser atribuído ao compromisso institucional entre participantes e dirigentes para implantação do projeto elaborado ao longo do curso, compromisso não formalizado nos demais Programas.

Para a análise a seguir, é importante mencionar que, na UNICAMP, os dirigentes das unidades e órgãos são predominantemente da Carreira Docente e não da Carreira PAAPE, à qual pertencem os gerentes participantes dos Programas em questão. Por este motivo, é determinante o patrocínio e apoio desses dirigentes para implantação dos projetos e utilização de novos conceitos e ferramentas no trabalho. Para 65,4%, na média, esse apoio ocorreu, destacando-se o bom nível de patrocínio percebido pelos alunos do GEPRO (82%), também pelas razões expostas acima.

A parceria interna também é fundamental para a incorporação de novos comportamentos no trabalho. Na média, essa parceria ocorreu para a maioria dos respondentes (71,3%), destacando-se que os oriundos do PDL declararam o menor índice de percepção dessa parceria (55%), o que pode ser explicado pelo caráter dos projetos deste Programa, mais voltados a mudanças de comportamentos, relacionamentos interpessoais e gestão de pessoas, aspectos de difícil mensuração ou mesmo de difícil percepção. O maior percentual de apoio reportados pelos egressos do PDG-S (80%), pode ter decorrido do fato de que, em grande parte, os seus gestores diretos participaram anteriormente do PDG-E, compreendendo a importância dessa parceria para os resultados esperados.

Perguntados sobre os fatores mais importantes para viabilizar ou facilitar a aplicação prática do aprendizado no trabalho, “Patrocínio e apoio dos gestores” foi mencionado com maior frequência pelos respondentes (41), seguido por “Disposição e apoio da equipe de trabalho” (33) e “Conhecimentos mais sólidos dos conceitos” (26).

Sobre os resultados e impactos no trabalho

Neste tópico foram abordadas questões sobre qualidade do trabalho e em que medida foram obtidos melhores resultados e impactos nos processos, em âmbito local e no âmbito da unidade ou órgão. O Quadro 4 apresenta esses percentuais, considerando as médias gerais entre todos os programas.

Quadro 4 – Resultados

	Qualidade do trabalho	Impacto local	Impacto Unidade/Órgão
Melhoria e impacto significativos	40%	35%	25%
Melhoria e impactos parciais	40%	42%	44%
Indiferente	6%	8%	14%
Pouca melhoria e impacto	12%	14%	14%
Sem melhoria e impacto	2%	2%	4%

Fonte: Elaboração própria

Cerca de 90% dos egressos do PDG-E e do PDG-S indicaram as maiores percepções de melhoria da qualidade do seu trabalhos após os cursos. Já 82% dos egressos do GEPRO identificaram que a melhoria dos seus resultados individuais impactaram significativamente os resultados das suas respectivas áreas e unidades/órgãos.

Muito embora os respondentes tenham avaliado seu aprendizado nos Programas como ‘bastante satisfatório’, (75% na média) e com ‘conteúdo pertinente’ (51,9%) e ‘relevante’ (63,5%) às necessidades do trabalho, como indicado no Quadro 2, 51,9% reportaram que fariam as mesmas melhorias no trabalho caso não tivessem participado dos programas, com 9,6% apenas indicando que os programas deram o suporte necessário e foram responsáveis pelas melhorias implementadas.

De todo modo, é importante registrar comentário de que “sem o PDG provavelmente outras ‘forças’ [atuariam] na melhoria dos processos, porém tenho dúvida se a eficácia seria a mesma”.

Sobre a trajetória profissional após participação nos Programas

Esse bloco buscou captar a percepção dos respondentes quanto à avaliação da sua trajetória profissional após a participação nos Programas.

É importante mencionar que a evolução dos servidores públicos na Carreira está sujeita a diversos fatores, como limitação de recursos financeiros, critérios complexos para progressão, cargos gerenciais indicados por critério de confiança e não necessariamente por seleção interna por mérito, além de aspectos políticos de uma instituição universitária, cuja governança se baseia em órgãos colegiados e na escolha democrática para os principais cargos da gestão superior, como Reitor e Dirigentes de Unidades de Ensino e Pesquisa. Aspectos nesse sentido foram abordados por Lima (1989).

Na média, cerca de 44% indicaram que não tiveram maior reconhecimento após a conclusão dos programas e para cerca de 43% o reconhecimento do seu trabalho aumentou. Os percentuais de cada um seguem descritos no Quadro 5.

Quadro 5 - Reconhecimento e valorização do trabalho

	PDL	PDG-E	PDG-S	GEPRO
Após a conclusão do Programa, meu trabalho não obteve maior reconhecimento e credibilidade	78%	41%	20%	36%
Após a conclusão do Programa, meu trabalho obteve maior reconhecimento e credibilidade	11%	36%	60%	64%
Não sei avaliar	11%	23%	20%	

Fonte: elaboração própria

Essas informações são complementadas por duas outras relacionadas à trajetória profissional dos respondentes: apenas 16% reportaram aumento salarial após participação nos

Programas, sendo todos eles egressos do PDG-E ou GEPRO sendo que destes, 6% afirmaram não haver relação entre esse aumento e a ação de desenvolvimento.

Em relação à complexidade das funções, 60% dos egressos do PDG-S e 55% do GEPRO passaram a desenvolver atividades mais complexas, sem aumento na remuneração e 67% dos respondentes do PDL e 64% do PDG-E mantiveram-se nas mesmas funções e atividades.

Os baixos percentuais daqueles com aumento salarial com a percepção de que tal aumento possa ter decorrido do seu desenvolvimento em algum dos Programas, pode decorrer da falta de clareza e de conexão clara entre o processo de Desenvolvimento dos Recursos Humanos da Universidade, cujas etapas estão descritas na Figura 1, e uma política de remuneração e recompensa dos servidores. Ambos processos devem compor a política de gestão de pessoas das organizações, inclusive públicas, quando baseadas em competência, conceito basilar das ações de educação corporativa. (Carvalho, 2007, Éboli et al., 2010).

Uma política de gestão de pessoas baseada em competências e, por conseguinte, as ações de desenvolvimento de pessoas conduzidas sobre essas bases, devem conferir clareza ao servidor dos seus objetivos e resultados na atividade profissional e, mais do que isso, possibilitar sua escolha de como se chegar a esses objetivos. Além disso, as ações de desenvolvimento sobre essas bases devem valorizar o aprendizado contínuo, a integração desse aprendizado ao conhecimento organizacional e devem (Allen e McGee, 2005, Éboli et al., 2010, Fisher et al, 2013, Meister, 1999, Nonaka & Takeuchi, 2008, Zarifian, 2001). em competência, s e e pessoas e de remuneração e recompensa na Universidade. Esses processos devem compor uma política integrada de gestão de pessoas baseada em competências, modelo utilizado à época na idealização dos Programas.

a partir da qual os colaboradores quais os colaboradores sobre os quais os Programas foram criados o processo de demonstrar uma Supõe-se aqui a possibilidade Alta Administração da Universidade, em se confirmando na prática para os respondentes, pode, em alguma medida, conferir sentimento de frustração a esses participantes.

Considerações finais dos participantes

Concluindo o questionário, os respondentes foram convidados a indicar três pontos que consideraram os mais fortes e os três que consideraram os mais fracos dos Programas. As respostas mais frequentes foram categorizadas conforme apresenta-se no Quadro 6, considerando-se a quantidade de menções espontâneas em relação ao total de aspectos mencionados.

Quadro 6 – Pontos fortes e fracos dos Programas

	Categoria	Aspectos relacionados	Menções
Pontos Fortes	Disciplinas e conteúdo	Relavância dos temas e conteúdos gerais e específicos dos programas	30 (19,2%)
	Reconhecimento do aprendizado	Conhecimento de novas metodologias, técnicas, ferramentas e conceitos para aprimoramento dos processos e trabalho	25 (16%)
	Relacionamento e network	Rede de relações formada, integração e interação entre os participantes	21 (13,5%)
Pontos Fracos	Acompanhamento e mentoria	Falta de acompanhamento dos egressos, tanto com relação à continuidade dos programas, como em relação à aplicação do aprendizado no trabalho	19 (12,2%)
	Organização	Aspectos relacionados à organização inadequada, como falta de clareza dos objetivos e calendários, instalações e alterações constantes	18 (11,5%)
	Comprometimento	Aspectos relacionados à ausência de compromisso e de cobrança para implantação das melhorias no trabalho	17 (11%)

Fonte: Elaboração própria

A percepção dos dirigentes sobre os Programas

As percepções dos dirigentes, obtidas em entrevistas, indicaram que mesmo havendo o pré-requisito de cargo gerencial para participação nos Programas, o perfil dos alunos foi muito heterogêneo: parte se interessava na aplicação do aprendizado no trabalho e parte no título ou certificado conferido ao final do curso: no caso do PDG-E, título de Especialização e certificado de extensão para os demais.

Manifestaram que a percepção dos gerentes quanto à necessidade de maior apoio dos dirigentes locais para promoção das melhorias, indicada nas respostas ao questionário, deve ser atribuída ao fato de que nem todos os dirigentes compreenderam adequadamente seu papel de patrocinador e de apoio a esse movimento, mesmo com a divulgação e sensibilização realizada previamente aos Programas. Essa seria uma provável explicação para eventual ausência de participação mais efetiva nesse processo de gestão da mudança liderado e patrocinado pela(s) Reitoria(s) ao longo do período pesquisado.

Ressaltaram que as Unidades e Órgãos operam internamente de forma diferente conforme seus contextos locais, o que também pode ter interferido nessa ausência de respaldo. Muitas vezes, o que é definido como prioridade em determinado período, deixa de o ser em período seguinte, podendo causar frustrações e descontinuidades de objetivos. Com isso, a aplicação do aprendizado encontrou no contexto cultural local as condições decisivas para sua implementação ou não: alguns entrevistados responderam que aquelas com planejamento estratégico mais consolidado orientando suas ações internas tiveram mais chances de sucesso na implantação dos projetos dos alunos, do que aquelas mais suscetíveis às políticas “da vez”.

Outro fator importante mencionado para não implantação dos projetos e adesão dos dirigentes locais às propostas dos alunos refere-se à escolha de projetos segundo interesse individual do aluno, sem a necessária articulação destes com o interesse institucional, dificultando ou impedindo sua concretização, justamente por seu desalinhamento estratégico interno.

Entretanto, independentemente de aplicação imediata ou não dos conhecimentos aprendidos, dirigentes indicaram que a capacitação dos servidores em Programas como esses tornou-os aptos a apresentarem melhores resultados nas suas atividades, mesmo que eventualmente não tenham percebido isso como resultado concreto com a implantação dos projetos apresentados.

Os entrevistados consideraram que boa parte das ações que avançaram na modernização administrativa da UNICAMP resultou de decisões superiores ou de iniciativas sem vinculação com esses Programas, mas não desvinculadas do seu conteúdo e metodologias. Especialmente, os programas PDG-E, PDG-S e GEPRO contribuíram para essa modernização, preparando os gerentes para a comunicação sobre Gestão da Qualidade e Melhoria de Processos com as outras pessoas da organização, apoiando-se mutuamente, inclusive cuidando das relações interpessoais de suas equipes.

Avaliaram que, mesmo sem o salto de qualidade projetado pela Administração Superior da Universidade e pelos idealizadores dos Programas, os resultados foram considerados positivos ao gerarem uma massa crítica importante de servidores e gerentes altamente qualificada, apta a contribuir de forma mais relevante e contínua com a gestão da UNICAMP.

Por outro lado, as entrevistas apontaram que a falta de um acompanhamento desses egressos pode ter comprometido as expectativas de melhoria do trabalho e de seu crescimento profissional na Carreira, como sinalizado nos questionários. Um dos dirigentes mencionou, inclusive, a insuficiência de postos gerenciais para promover os servidores capacitados. Nesse aspecto, vale dizer que os mecanismos para evolução dos servidores na Carreira a funções mais complexas não estão claramente descritos de modo a que cada um consiga planejar sua trajetória a partir de requisitos a serem cumpridos. Dessa forma, a designação para “funções em confiança” – postos gerenciais - é tida como o meio mais factível para se ascender profissionalmente na UNICAMP, muito embora sujeita a diversas variáveis do contexto político e cultural complexo da UNICAMP (Lima, 1989).

A integração, a troca de experiências e a rede de relações construídas com os Programas foram pontos considerados positivos. Houve importante integração de servidores de locais, atividades e turmas diferentes na realização de fóruns e nas formas de organização e articulação de projetos. Segundo relato, “naquela época percebíamos, a partir das falas das pessoas quando participavam de reuniões ou discutiam algum assunto, quem tinha feito PDG, pois as falas eram homogêneas”. Para

este entrevistado, foi muito enriquecedor a Universidade ter um corpo gerencial que “falava a mesma língua, que tinha valores semelhantes, criando uma forte rede de relações”.

Segundo alguns dirigentes, com o passar do tempo foi-se detectando que as resoluções de muitos aspectos relacionados à profissionalização da gestão não se referiam exclusivamente a mudanças de processos e sim à gestão de pessoas, conceito fundamental sobre o qual está calcado o planejamento estratégico da Universidade. Isso induziu à criação do PDL, com esse viés, e à descontinuidade de programas mais voltados à gestão por processos (GEPRO e PDGs), temas já considerados com suficiente massa crítica à época necessitando, a partir do final do período estudado, de outras metodologias mais ágeis para transformação de processos e de aprofundamento em temas sobre gestão de pessoas e de equipes.

DISCUSSÃO

As premissas estabelecidas para orientar a elaboração das ações de desenvolvimento dos gerentes da UNICAMP contemplavam parte dos conceitos de educação corporativa propostos por Éboli et al. (2010) e Meister (1999), que tratam da necessidade de alinhamento dos Programas às necessidades estratégicas da instituição, da importância do papel dos gerentes no desenvolvimento das competências organizacionais e da educação para o trabalho, como um processo perene visando o desenvolvimento dos gerentes e dos talentos da instituição.

Os gerentes teriam o papel de liderar e favorecer a transformação da Universidade entre seus pares, atuando efetivamente no processo de captação e disseminação do conhecimento, a partir da aprendizagem vivenciada e compartilhada, similarmente ao que propõem Éboli et al. (2010), Nonaka e Takeuchi (2008) e Senge (2017).

Os Programas avaliados foram construídos considerando a gestão e o desenvolvimento dos talentos a partir de estratégias e diretrizes do Planejamento Estratégico, com os gerentes sendo instados a promover a inovação e melhoria dos processos e a envolverem-se no processo de aprendizagem, atuando efetivamente na captação e disseminação do conhecimento organizacional e favorecendo a transformação da Universidade.

Todavia, a não conclusão da etapa de execução e avaliação do Plano de Desenvolvimento de Recursos Humanos descrito na Figura 2 inviabilizou as avaliações dos Programas, conforme proposto por Kirkpatrick e Kirkpatrick (2013), assim como ocorre com boa parte dos SECs do país. (Éboli, 2018).

De todo modo, nota-se que o processo de aprendizagem dos Programas trouxe avanços na profissionalização dos servidores e dos serviços oferecidos na Universidade, tornando os participantes aptos e com conhecimento suficiente para aplicação local do aprendizado, como demonstrado nas respostas às questões sobre motivação, engajamento, pertinência e relevância do conteúdo ao trabalho e nível de satisfação, do bloco ‘Participação e Aprendizado’.

Houve bons níveis de aplicação do conteúdo imediatamente após os Programas, mas esse percentual se reduziu com o tempo decorrido, sugerindo falta de continuidade de ações de atualização e desenvolvimento dos servidores, como preconizado por Éboli et al. (2010): perpetuidade (conservação, transmissão, disseminação, reprodução e transformação das crenças e valores da organização, com o propósito de sua perpetuação), conectividade (conexões e interações para a construção do conhecimento que possibilitem sua geração, compartilhamento e transferência dentro da organização) e disponibilidade (estratégias, métodos e recursos para que a aprendizagem ocorra de diferentes formas e que esteja sempre acessível para que o colaborador planeje seu próprio aprendizado).

As mudanças estruturais decorrentes da aplicação de novos conceitos no trabalho são complexas e demandam engajamento das lideranças para a obtenção dos resultados almejados, além de apoio e legitimação daqueles que têm o poder da decisão, conforme Salles, Wood e Caldas (2018) e Fleury e Fischer (1996).

Brandão (2006), Éboli et al. (2010), El-Aouar et al. (2020), e Tikhonov (2020) vão na mesma linha ao enfatizar a necessidade de integração da educação corporativa com a estratégia mais ampla de gestão de pessoas.

O acompanhamento da implantação das melhorias pela organização dos Programas e a continuidade do processo de desenvolvimento do servidor, com aprofundamento, ampliação e atualização de conteúdo, mantendo assim seu engajamento em torno dos temas aprendidos para sua contínua aplicação, se observados, poderiam ter trazido resultados mais efetivos e perceptíveis aos servidores e à gestão. A não execução dessas etapas pode explicar, em alguma medida, que o movimento de transformação idealizado não tenha se concretizado no seu todo.

A discussão até aqui nos leva a considerar que a participação nos Programas, de forma isolada, não garantiu, por si só, a efetivação de mudanças que resultariam nas transformações no nível desejado, mas apresentaram contribuições importantes para a modernização e profissionalização dos serviços da UNICAMP.

Essas contribuições foram percebidas a partir do estabelecimento de alguns comportamentos e práticas relatados. Dentre eles, destacamos:

- i) o estabelecimento de redes e conexões entre os alunos que promoveram o compartilhamento do conhecimento prático e a troca de experiências durante a realização dos Programas;
- ii) a formação de massa crítica de gerentes com conhecimento em técnicas, métodos e ferramentas de gestão, apoiando processos de mudança locais;
- iii) o crescimento pessoal dos participantes, agregando novos conhecimentos e olhares que, mesmo não sendo percebidos como “aplicáveis”, contribuíram para a adoção de novos comportamentos e práticas que, por sua vez, também apoiaram a modernização da gestão.

Quanto à trajetória profissional dos participantes, as informações obtidas mostram que a evolução na carreira se deu efetivamente para poucos, muito embora a percepção externa de credibilidade do seu trabalho tenha aumentado.

Não obstante a concepção dos Programas ter se dado a partir de premissas de Sistemas de Educação Corporativa, boa parte delas se restringiu à concepção e ao oferecimento inicial dos Programas, especialmente PDG-E, o precursor e aquele para o qual foram dedicados mobilização e esforços especiais para implantação, servindo de base para os demais estudados.

A etapa de avaliação prevista no Plano, se levada a efeito, poderia justificar a manutenção e aperfeiçoamento contínuo dos Programas ou à criação de outros novos, de forma mais rápida e efetiva. (Éboli et al., 2010, Kirkpatrick & Kirkpatrick, 2010 e Wood, 2014).

Muito embora um dos resultados positivos apontados tenha sido a formação de redes espontâneas entre os participantes, elas não foram potencializadas ou gerenciadas institucionalmente para geração contínua de conhecimento organizacional. Isso poderia contribuir substancialmente para os processos de sucessão de lideranças, por exemplo, e para a alavancagem do desenvolvimento da gestão da UNICAMP. (Nonaka & Takeuchi, 2008, Senge, 2017).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho teve como objetivo discutir os resultados e impactos de ações de educação corporativa na UNICAMP.

A pesquisa realizada não permitiu aferir se cada um dos resultados esperados foi alcançado com a realização dos Programas pela falta de indicadores mais específicos estabelecidos à época, que permitissem a coleta dos dados para sua mensuração. No entanto, existe a percepção, tanto por parte dos participantes, quanto por parte dos dirigentes e idealizadores, do desenvolvimento de competências individuais relacionadas aos resultados almejados.

Também foi possível identificar diferentes conceitos de educação corporativa nas diretrizes e ações planejadas para os programas dando consistência e caráter científico às ações propostas. Por outro lado, foram identificadas algumas fragilidades especialmente no seu monitoramento e na avaliação efetiva dos seus resultados, inclusive com etapas nesse sentido previstas no planejamento, mas não executadas.

Contudo, consideramos que tais programas foram um marco importante para a profissionalização dos servidores e dos processos de desenvolvimento de pessoal da Universidade,

alinhando o planejamento estratégico da instituição a essas ações e, por isso, contribuindo para a promoção da modernização da gestão no período estudado.

De todo modo, a presente pesquisa encontrou algumas limitações, especialmente ao não prever a obtenção de informações dos gestores locais, usuários e pares dos servidores da amostra, o que poderia fornecer elementos mais robustos para a discussão.

Além disso, o tempo decorrido entre a conclusão das primeiras turmas e a realização da presente pesquisa pode ter interferido na precisão das respostas que, se obtidas logo após a participação poderiam resultar diferentes e mais coerentes com as experiências vividas à época.

Outra questão refere-se ao tamanho da amostra de respondentes, que embora não expresse a opinião do conjunto dos egressos, oferece percepções dos respondentes sobre os programas. Todavia, acredita-se que uma amostra estatística mais relevante poderia nos dar elementos mais precisos para inferências com maior nível de confiabilidade.

Apesar dessas limitações, a presente pesquisa pode contribuir para a reflexão desse tema nas universidades públicas e especialmente na UNICAMP, nas seguintes direções:

- Mudanças esperadas a partir de expectativas baseadas exclusivamente no aprendizado individual do aluno dificilmente ocorrerão sem o engajamento e apoio dos dirigentes legitimando tais mudanças;
- Deve haver um ambiente favorável à aprendizagem e ao compartilhamento de conhecimento no trabalho estimulando o engajamento dos pares e facilitando a mudança esperada;
- As expectativas de mudanças devem estar acompanhadas de mudanças estruturais que favoreçam a implantação das melhorias propostas, sempre que pertinente;
- Na medida do possível e considerando o nível de expectativa em relação às mudanças, o processo educacional deve prever o acompanhamento da implantação das melhorias por meio das avaliações periódicas, da orientação dos alunos, da criação de comunidades de práticas ou outras iniciativas que garantam a continuidade do processo de aprendizagem;
- Deve haver estratégias para se garantir alguma estabilidade ao desenvolvimento dos servidores gerentes, evitando descontinuidades do seu processo de formação para sua evolução constante;
- É importante que seja estabelecida uma política de gestão de pessoas que contemple a articulação entre todos os processos que compõem o sistema, como desenvolvimento, movimentação, remuneração e recompensa de pessoas, mantendo os gerentes formados em atividade e com remuneração compatível com a sua formação e desempenho;
- Deve-se sistematizar a avaliação das ações de educação corporativa nos quatro níveis indicados (aprendizagem, reação, aplicação e resultado), visando de fato conhecer as contribuições dos programas e cursos para a Universidade, direcionando de forma mais efetiva seus esforços e recursos, em atendimento ao princípio da eficiência na Administração Pública. Isso confere transparência e consistência às ações de desenvolvimento, fornecendo indicadores e elementos para justificar sua continuidade, ampliação ou extinção de forma inequívoca.

Tendo em vista os resultados alcançados na presente pesquisa, sugere-se a investigação sobre os efeitos da educação corporativa em outras universidades para modernização de suas gestões, para fins de comparação com os achados no caso na UNICAMP, sugerindo-se também o aprofundamento de temas relacionados ao processo de aprendizagem no contexto do trabalho na UNICAMP, tanto em sala de aula como fora dela.

REFERÊNCIAS

ALLEN, Mark; MCGEE, Philip. Measurement and evaluation in corporate universities. *New Directions for Institutional Research*, v. 2004, n. 124, p. 81-92, 2005. <<https://doi.org/10.1002/ir.133>>

ALPERSTEDT, Cristiane. *As Universidades corporativas no contexto do ensino superior*. Tese (Doutorado em Administração). São Paulo: Universidade de São Paulo, 2001. Disponível em: <<https://teses.usp.br/teses/disponiveis/12/12139/tde-04092005-222744/publico/CristianeAlperstedtTese.pdf>> Acesso em: 25/08/2023.

BRANDÃO, Gisele R. Gestão de pessoas e as universidades corporativas: dois lados da mesma moeda? *RAE - Revista de Administração de Empresas*, v. 2, n. 46, p. 22-33, 2006. <<https://doi.org/10.1590/S0034-75902006000200003>>

CAHAPAY, Michael B. Kirkpatrick model: Its limitations as used in higher education evaluation international. *Journal of Assessment Tools in Education*, v. 8, n. 1, p. 135–144, 2006. <<https://doi.org/10.21449/ijate.856143>>

CARVALHO, Paulo. S. Formar dirigentes, capacitar gestores, desenvolver gerentes: do que estamos falando? A experiência da ENAP - Brasil no período 2003-2007. In: CONGRESO INTERNACIONAL DEL CLAD SOBRE LA REFORMA DEL ESTADO Y DE LA ADMINISTRACIÓN PÚBLICA, 2007, Santo Domingo. Anais. Santo Domingo: 2007. Disponível em: <[LONGO, Francisco \(enap.gov.br\)](http://LONGO, Francisco (enap.gov.br))>. Acesso em: 25/08/2023.

CASTRO, Cláudio M.; ÉBOLI, Marisa. Universidade corporativa: gênese e questões críticas rumo à maturidade. *RAE - Revista de Administração de Empresas*. V. 53, N. 4, P. 408–414, 2013. Disponível em <<https://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/rae/article/view/30029>>. Acesso em 25/08/2023;

DEODHAR Madhura; POWDWAL Sushama. Impact of continuing education programs (CEPs) on LIS professionals in academic libraries in Mumbai. *India Library Management*, v. 38, n. 2-3, p. 117-130, 2017. <<https://doi.org/10.1108/LM-07-2016-0051>>

DESILETS, Lynore D. An update on Kirkpatrick's Model of Evaluation: part two. *The Journal of Continuing Education in Nursing*. v. 49, n. 7, p. 292-293, 2018. <<https://doi.org/10.3928/00220124-20180613-02>>

ÉBOLI, Marisa. O papel das lideranças no êxito de um sistema de educação corporativa. *RAE - Revista de Administração de Empresas*. v. 45, n 4, p. 118–122, 2005. Disponível em: <<https://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/rae/article/view/37316>>. Acesso em 25/08/2023.

ÉBOLI, Marisa; FISCHER, André. L.; MORAES, Fábio. C. C.; AMORIM, Wilson. A. C. *Educação corporativa: fundamentos, evolução e implantação de projetos*. São Paulo: Atlas, 2010.

ÉBOLI, Marisa. *Pesquisa nacional de práticas e resultados de educação corporativa*. 4ª Ed. São Paulo: Fundação Instituto de Administração, 2018.

EL-AOUAR, Walid. A.; PEREIRA, Maria. L. L.; SILVA, Arthur W. P.; BRITO, Lydía M. P., CASTRO, Ahiran. B. C. Sistemas de educação corporativa do Sebrae: uma autoavaliação institucional. *ForScience*, v. 8, n. 1, p. 1-21, 2020. <<https://doi.org/10.29069/forscience.2020v8n1.e509>>.

FISCHER André L.; RUAS, Roberto L.; DUTRA, Joel S. Absorção do conceito de competência em gestão de pessoas: a percepção dos profissionais e as orientações adotadas pelas empresas. In: DUTRA; Joel S.; FLEURY, Maria T. L.; RUAS, Roberto L. (Orgs.) *Competências: conceitos, métodos e experiências*. São Paulo: Atlas, 2013. p. 31-50.

FLEURY, Maria T. L.; FISCHER, Rosa M. *Cultura e poder nas organizações*. 2ª. ed. 12. reimp. São Paulo: Atlas, 1996.

FREITAS-DIAS, Carolina. A.; ALBUQUERQUE, Lindolfo G. Panorama da avaliação de resultados em educação corporativa no Brasil. *Revista de Administração FACES Journal*, v. 13, n. 1 p. 104-123, 2014. Disponível em <<https://www.redalyc.org/pdf/1940/194031553007.pdf>>. Acesso em 25/08/2023.

GANDOMKAR, Roghayeh. Comparing Kirkpatrick's original and new model with CIPP evaluation model. *Journal of advances in medical education & professionalism*, v. 6, n. 2, p. 94–95, 2018. Disponível em <<https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC5856911/>>. Acesso em 25/08/2023.

KOMÁRKOVÁ, Lenka; HIRŠOVÁ, Miloslava. Evaluating employee education effectiveness: the Kirkpatrick model in Czech HRM Practice. In: INTERNATIONAL SCIENTIFIC CONFERENCE OF BUSINESS ECONOMICS MANAGEMENT AND MARKETING, 2019. Brno. Anais. Masaryk University, 2019. Disponível em: <<https://webcentrum.muni.cz/media/3220002/sbornik-2019-105-converted.pdf#page=102>>. Acesso em 25/08/2023.

KIRKPATRICK, Donald; KIRKPATRICK, James. D. *Como avaliar programas de treinamento de equipes: os quatro níveis*. Rio de Janeiro: Senac, 2013.

KIRKPATRICK, James D.; KIRKPATRICK, Wendy K. *Kirkpatrick's four levels of training evaluation*. Alexandria (VA): ATD Press, 2016.

LAKATOS, Eva M.; MARCONI, Marina A. *Fundamentos de metodologia científica*. São Paulo: Atlas, 2003.

LIMA, Elói J. S. *A criação da UNICAMP: administração e relações de poder numa perspectiva histórica*. Dissertação (Mestrado em Educação). Campinas: Universidade Estadual de Campinas, 1989. <<https://doi.org/10.47749/T/UNICAMP.1989.26510>>

MAMATELASHVILI Olga V.; PUDOVINA, Anastasia I. Features of the evaluation of the investments effectiveness in the modernization of human capital on the basis of corporate training. In: PROCEEDINGS OF THE INTERNATIONAL SCIENCE AND TECHNOLOGY CONFERENCE "FAR EAST CON" – ISCFEC, 2019. Anais, Atlantis Press, 2019. <[10.2991/iscfec-19.2019.97](https://doi.org/10.2991/iscfec-19.2019.97)>

MARCONI, Marina A.; LAKATOS, Eva. M. *Técnicas de pesquisa: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisas, elaboração, análise e interpretação de dados*. São Paulo: Atlas, 2002.

MATOS, Clarissa L. B; FORTE, Sergio H. A. C.; FORTE, Sérgio A. B (2020). Metodologia de valiação organizacional de universidades corporativa. *Revista de Administração da Universidade Federal de Santa Maria*, v. 13, .4, p. 709-727, 2020. <<https://doi.org/10.5902/1983465932836>>

MEISTER. Jeanne. *Educação corporativa: a gestão do capital intelectual através das universidades corporativas*. Pearson Education do Brasil, 1999.

MOHANTY, Paresh C.; MADHUSMITA Dash; MANORANJAN Dash; SUBHANKAR Das. A study on factors influencing training effectiveness. *Revista Espacios*, v. 40, n. 2, p. 7-15, 2019. Disponível em: <<https://www.revistaespacios.com/a19v40n02/19400207.html>>. Acesso em 25/08/2023.

NONAKA, Ikujiro; TAKEUCHI, Hirotaka. *Gestão do Conhecimento*. Porto Alegre: Bookman, 2008.

PHILLIPS, Jack J. Level four and beyond: an ROI model. In: BROWN, Stephen M., SEIDNER, Constance J. (eds). *Evaluating corporate training: models and issues*. Evaluation in Education and Human Services. Dordrecht: Springer, p. 113-140, 1997. <https://doi.org/10.1007/978-94-011-4850-4_6>

- SALLES, José R.; WOOD Jr., Thomaz; CALDAS, Miguel P. O desafio da dudança cultural. *GVExecutivo*, v. 17, n. 3, p. 40-43, 2018. <<https://doi.org/10.12660/gvexec.v17n3.2018.75750>>
- SÁ-SILVA, Jackson R.; ALMEIDA, Cristóvão D. A.; GUINDANI, Joel F. Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. *Revista Brasileira de História & Ciências Sociais*, a. 1, n. 1, p. 1-15. Disponível em: <<https://periodicos.furg.br/rbhcs/article/view/10351/pdf>>. Acesso em 25/08/2023.
- SENGE, Peter M. *A quinta disciplina: A arte e prática da organização que aprende*. Rio de Janeiro: Best Seller, 34ª ed., 2017.
- SILVA, Anielson B. O contexto social da aprendizagem dos gerentes. *RAM - Revista de Administração do Mackenzie*, v. 9, n. 6, p. 26-52, 2008. Disponível em <<https://www.scielo.br/j/ram/a/grFkszDnSrf9ZJGcKSMSXTS/?format=pdf&lang=PT>>. Acesso em 25/08/2023.
- SILVEIRA, Agnes L. C. R. *Educação corporativa e práticas gerenciais: Um modelo relacional de estudo em uma empresa do segmento de varejo*. Dissertação (Mestrado em Administração). Belo Horizonte: Universidade Federal de Minas Gerais, 2018. Disponível em: <https://repositorio.ufmg.br/bitstream/1843/BUOS-B3DNQL/1/disserta_o_educa_o_corporativa_e_pr_ticas_gerenciais_agnes_calixto_ufmg_2018.pdf>. Acesso em 25/08/2023>.
- SOARES, Glauciana G.; BRAGA, Vitor L. S.; MARQUES, Carla S. E.; RATTEN, Vanessa. Corporate entrepreneurship education's impact on family business sustainability: A case study in Brazil. *The International Journal of Management Education*, v. 19, n. 1, p. 1-12., 2021. <<https://doi.org/10.1016/j.ijme.2020.100424>>
- TARAPANOFF, Kira. Panorama da educação corporativa no contexto internacional. In: SECRETARIA DE TECNOLOGIA INDUSTRIAL. *Educação corporativa: Contribuição para a competitividade*. Brasília: Petróleo Brasileiro e CNI. p. 11-84, 2004. Disponível em: <<https://repositorio.unb.br/handle/10482/14496>>. Acesso em 25/08/2023.
- TIKHONOV, Alexey. Corporate training programs in russian and foreign companies: Impact on staff and time challenges. *International Journal of Higher Education*, v. 9, n. 3, p. 183-189, 2020. <<https://doi.org/10.5430/ijhe.v9n3p183>>
- TOLEDO, Gustavo S.; DOMINGUES, Carlos R. Produção sobre educação corporativa no Brasil: um estudo bibliométrico. *Revista de Gestão e Secretariado*, v. 9, n. 1, p. 108-127., 2018. <<https://doi.org/10.7769/gesec.v9i1.755>>
- UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS. Planejamento estratégico: missão, princípios, valores, visão, estratégias: Planes/Universidade Estadual de Campinas, Coordenadoria Geral da Universidade. Campinas, SP: UNICAMP/CGU, 2004. Disponível em <https://www.geplanes.cgu.unicamp.br/geplanes/static/planes/Planes_2004.pdf>. Acesso em 25/08/2023.
- UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS. PLANES: Planejamento estratégico - Universidade Estadual de Campinas: 2011-2015: missão, princípios, valores, estratégias/Universidade Estadual de Campinas, Coordenadoria Geral da Universidade. Campinas, SP : UNICAMP/CGU, 2012. Disponível em <https://www.geplanes.cgu.unicamp.br/geplanes/static/planes/Planes%202011_2015.pdf>. Acesso em 25/08/2023;
- WOOD Jr., Thomaz. Os sete pecados capitais da educação corporativa. *GVExecutivo*. v. 13, n. 2, p. 14-17, 2014. <<https://doi.org/10.12660/gvexec.v13n2.2014.38857>>

YIN, Robert K. *Estudo de Caso: Planejamento e métodos*. Porto Alegre: Bookman, 2001.

ZARIFIAN, Philippe. *Objetivo Competência: Por uma nova lógica*. São Paulo: Editora Atlas S/A, 2001.

CONTRIBUIÇÃO DAS AUTORAS

Autora 1 – Concepção do trabalho, coleta e análise dos dados e escrita do texto.

Autora 2 – Apoio na concepção do trabalho, apoio na análise dos dados e revisão final.

DECLARAÇÃO DE CONFLITO DE INTERESSE

Os autores declaram que não há conflito de interesse com o presente artigo.

Este preprint foi submetido sob as seguintes condições:

- Os autores declaram que estão cientes que são os únicos responsáveis pelo conteúdo do preprint e que o depósito no SciELO Preprints não significa nenhum compromisso de parte do SciELO, exceto sua preservação e disseminação.
- Os autores declaram que os necessários Termos de Consentimento Livre e Esclarecido de participantes ou pacientes na pesquisa foram obtidos e estão descritos no manuscrito, quando aplicável.
- Os autores declaram que a elaboração do manuscrito seguiu as normas éticas de comunicação científica.
- Os autores declaram que os dados, aplicativos e outros conteúdos subjacentes ao manuscrito estão referenciados.
- O manuscrito depositado está no formato PDF.
- Os autores declaram que a pesquisa que deu origem ao manuscrito seguiu as boas práticas éticas e que as necessárias aprovações de comitês de ética de pesquisa, quando aplicável, estão descritas no manuscrito.
- Os autores declaram que uma vez que um manuscrito é postado no servidor SciELO Preprints, o mesmo só poderá ser retirado mediante pedido à Secretaria Editorial do SciELO Preprints, que afixará um aviso de retratação no seu lugar.
- Os autores concordam que o manuscrito aprovado será disponibilizado sob licença [Creative Commons CC-BY](#).
- O autor submissor declara que as contribuições de todos os autores e declaração de conflito de interesses estão incluídas de maneira explícita e em seções específicas do manuscrito.
- Os autores declaram que o manuscrito não foi depositado e/ou disponibilizado previamente em outro servidor de preprints ou publicado em um periódico.
- Caso o manuscrito esteja em processo de avaliação ou sendo preparado para publicação mas ainda não publicado por um periódico, os autores declaram que receberam autorização do periódico para realizar este depósito.
- O autor submissor declara que todos os autores do manuscrito concordam com a submissão ao SciELO Preprints.