

Universidade Corporativa e suas Configurações na Formação Laboral: uma Revisão no Contexto Acadêmico e Organizacional

Corporate University and yours Configuration in the Work Education: a Review in the Organization and Academy Context

ISSN 2177-8310
DOI: 10.18264/eadf.v12i2.1752

Marcia Lopes Moraes Sella¹
Diego Fogaça Carvalho^{1,2}
Angela Meneghello Passos³
Angélica da Fontoura Garcia Silva^{1,4}

¹Universidade Pitágoras Unopar
Anhanguera. Av. Paris, 675 - Jardim Piza.
Londrina, PR - Brasil

²Universidade Anhanguera Uniderp.
R. Alexandre Herculano, 1400 - Taquaral
Bosque. Campo Grande, MS - Brasil

³Instituto Federal do Paraná. Av. da
Liberdade, 855. Jardim Carnascialli,
Londrina, PR - Brasil

⁴Universidade Anhanguera de São Paulo
- Av. Raimundo Pereira de Magalhães,
3305. Pirituba - São Paulo, SP - Brasil

*sella_mlm@hotmail.com

Resumo

Este artigo tem como objetivo compreender configurações da Universidade Corporativa de acordo com artigos publicados em periódicos das áreas de Ensino e Administração. São analisados 16 artigos publicados em periódicos nacionais, no período de 2001 a 2019, com classificação A1, A2, B1, B2 e B3, pelo sistema de classificações de periódicos da CAPES 2013-2016. Decorrente dos procedimentos da Análise de Conteúdo, emergiram quatro categorias de análise: 1: Universidade para quê?, descrevendo as principais razões que levaram à adoção da configuração da Universidade Corporativa. 2: Quem instrui?, indicando quais agentes são responsáveis pela instrução na formação das pessoas envolvidas. 3: Quem aprende?, apresentando os meios pelos quais são direcionadas as formações e 4: Quais Métodos e Recursos?, discorrendo sobre quais recursos são utilizados para tais formações. Em suma, a pesquisa contribui para a compreensão das configurações já existentes, apontando que não existe modelo ideal. Cada estrutura possui suas forças e fragilidades, que servem como base para a implantação de Universidades Corporativas futuras.

Palavras-chave: Educação corporativa. Universidade corporativa. Ensino. administração. Análise de conteúdo. EaD.



Recebido 08/02/2022
Aceito 12/09/2022
Publicado 26/09/2022

COMO CITAR ESTE ARTIGO

ABNT: SELLA; M. L. M. *et al.* Universidade Corporativa e suas Configurações na Formação Laboral: uma Revisão no Contexto Acadêmico e Organizacional. **EaD em Foco**, v. 12, n. 2, e1752, 2022. doi: <https://doi.org/10.18264/eadf.v12i2.1752>

Corporative University and yours Configuration in the Work Education: a Review in the Organization and Academy Context

Abstract

The goal of this paper is to understand the configurations of the Corporate University according to articles published in journals in the fields of Education and Administration. Sixteen articles published in national journals from 2001 to 2019 are analyzed, with classification A1, A2, B1, B2 and B3, according to the CAPES journal classification system for the 2013-2016 quadrennium. As a result of the Content Analysis procedures, four categories of analysis emerged: 1: University for what? describing the main reasons that led to the adoption of the Corporate University configuration. 2: Who instructs? indicating which agents are responsible for instructing the people involved. 3: Who learns? presenting the means by which the trainings are directed and 4: Which Methods and Resources? discussing which resources are used for such training. In short, the research contributes to the understanding of existing configurations, pointing out that there is no ideal model. Each structure has its strengths and weaknesses, which serve as a basis for the implementation of future Corporate Universities.

Keywords: *Corporative education. Corporate university. Teaching. Management. Content analysis. EaD.*

1. Introdução

As mudanças ocorridas ao longo dos últimos anos no mundo laboral levaram a uma nova demanda na formação profissional nas diversas áreas de atuação, não somente no contexto acadêmico, a fim de que os profissionais passem a usar outros métodos de trabalho, ensino e aprendizagem permitindo maior domínio das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) e conhecimento de suas atribuições. Um exemplo dessas transformações é o uso de aplicativos para videoconferência nas entrevistas para novas contratações de pessoas, tornando os processos cada vez mais digitais.

Tais modificações podem ser facilmente compreendidas ao se levar em conta o cenário vivenciado pela Covid-19, em que nos deparamos com um ambiente desconhecido e com a real necessidade de um planejamento estratégico que dê suporte às exigências de um novo modelo de ensino e de aprendizagem. O ensino, que antes era ministrado de modo presencial, se deparou diante de um ambiente totalmente virtual, pressionando profissionais das mais diversas áreas a se reinventarem, utilizando o potencial tecnológico para continuar competindo no mercado.

Pensar na educação é pensar num tema que atinge toda a sociedade. A Universidade Corporativa (UC), inserida nesse contexto, beneficia as empresas para o alcance de resultados e, ao mesmo tempo, o ensino para melhor formar o cidadão. Tendo em vista que as pessoas estão em constante desenvolvimento profissional, a UC surge como um instrumento facilitador nessa trajetória, por sua praticidade e agilidade nos métodos e processos situados com o interesse das empresas.

Dessa forma, a UC apresenta-se como um recurso em potencial para a implantação de cursos de modo estratégico. Possibilita a aplicação de diferentes métodos de aprendizagens para superar os desafios

da contemporaneidade, incluindo as TDIC como também apontam as autoras Proença e Liao (2020) em seu artigo sobre as possibilidades de uso dos smartphones (celulares) como ferramenta de produção de vídeos em sala de aula. No entanto, para que a UC seja utilizada em todo o seu potencial nas diferentes áreas, é preciso conhecer sua estrutura e aplicações. Por isso, uma análise crítica foi estabelecida para direcionar a construção textual.

Com base no exposto, temos por objetivo responder este questionamento: De que maneira se configura a Universidade Corporativa nos artigos publicados em periódicos nacionais nas áreas de Ensino e Administração?

Apesar de a UC ter sido implementada no Brasil somente na década de 90, esse formato de aprendizagem existe desde 1945, quando se originou nos Estados Unidos, tendo como precursora a empresa General Electric, de Crotonville, sendo atribuído a ela o primeiro caso de sucesso, o qual se denominou Instituto General Motors, que ofertou o curso de graduação em Engenharia, credenciado pela North Central Association of Colleges and Schools (TARAPANOFF, 2004, p.17).

Ainda assim, este cenário precisa ser descortinado. Ou seja, é essencial a preparação do acadêmico para a realidade das empresas, sem se esquecer do sentido singular das instituições de ensino enquanto formadoras de pessoas em sua amplitude.

Freire (2002, p. 14) aponta para a importância da verdadeira aprendizagem em que os “educandos vão se transformando em reais sujeitos da construção e da reconstrução do saber ensinando, ao lado do educador, igualmente sujeito do processo”, ou seja, se trata de um processo de formação para a vida, desenvolvendo a responsabilidade, o raciocínio lógico do aluno e maior autonomia no contexto acadêmico. Da mesma forma, a “Universidade”, no contexto organizacional, possui fins específicos. Segundo Eboli *et al.* (2012, p.149), “a missão da UC consiste em formar e desenvolver os talentos na gestão dos negócios, promovendo a gestão do conhecimento organizacional (geração, assimilação, difusão e aplicação), em meio a um processo de aprendizagem ativa e contínua.”

Este aperfeiçoamento contínuo têm sido um dos aspectos fundamentais para os profissionais em exercício para resultados específicos. Nesse sentido, Filatro (2019, p. 14) traz a seguinte expressão: “competência é a mobilização de conhecimentos (dimensão do saber), habilidades (dimensão do saber fazer) e atitudes (dimensão do querer ser ou fazer)”.

Habilidades, competências e atitudes devem caminhar paralelamente e a UC como uma fonte propulsora deste conhecimento. Sobre a eficácia da UC, Madruga (2017, p. 39) aborda a metodologia como sendo um dos Princípios Norteadores da Universidade Corporativa e comenta que a efetividade da UC está na atuação de todas as fases da capacitação, desde o diagnóstico de ações de desenvolvimento e sustentação da aprendizagem junto aos alunos.

A relevância da formação e de suas aproximações está na compreensão de que as transformações ocorridas no gerenciamento de pessoas levam à real necessidade de conceber o trabalhador como um parceiro, reconhecendo a potencialidade do profissional e a partir desse pressuposto, perceber que desenvolver a formação continuada resultará em maiores benefícios para ela própria.

Embora a UC esteja presente em grandes empresas, um de seus princípios de sucesso está relacionado à parceria entre empresa e universidade. Não se trata de uma ameaça ao ensino, mas sim de um destaque para a importância da integração entre as duas, podendo a empresa e a instituição de ensino credenciada nos órgãos públicos competentes promoverem a formação de pessoas em vários contextos de aprendizagem.

2. Metodologia

Para responder à indagação sobre a Universidade Corporativa, inicialmente, pensou-se em fazer o levantamento apenas nos periódicos relacionados ao Ensino em busca de artigos que tratassem da Universidade Corporativa. Cabe destacar que todo o processo de análise se deu amparado pela Análise de Conteúdo, compreendida nesse contexto como um

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

Pode-se sintetizar o processo desenvolvido na pesquisa da seguinte maneira:

1. Seleção da Base de Dados: artigos científicos em Língua Portuguesa provenientes de periódicos avaliados no quadriênio 2013-2016 pela CAPES nos extratos A1 até B2 na área de Ensino e de A1 até B3 na área de Administração Pública e de Empresas, Ciências Contábeis e Turismo. A inserção de B3 se deu necessário pelo fato dos periódicos A1 dessa área não serem editados em Língua Portuguesa;
2. Seleção das palavras-chave: utilizou-se como palavras-chave para os artigos da área de Ensino: “Universidade Corporativa” por ser o cerne do estudo, “Treinamento” termo adotado no campo da gestão e “Aprendizagem Profissional”, termo que remete à formação profissional adotado tanto no Ensino quanto administração. Para a área de Administração Pública e de Empresas, Ciências Contábeis e Turismo os termos de busca foram: “universidade corporativa OR educação corporativa” AND “treinamento OR Capacitação” AND “ensino”;
3. Seleção do período: de 2001 a 2019, possibilitando maior amplitude para encontro de artigos afins para o objetivo da pesquisa. Destaca-se que 2001 foi o ano de publicação do primeiro artigo identificado;
4. Aplicação dos critérios na base de dados: elaboração e organização em planilhas; Classificação dos artigos: utilizou-se de uma pré-análise, considerando os títulos e resumos dos artigos, seguindo as regras de recorte. Somente os artigos direcionados à formação e à universidade corporativa poderiam ser considerados;
5. Classificação dos artigos: utilizou-se de uma pré-análise, considerando os títulos e resumos dos artigos, seguindo as regras de recorte. Somente os artigos direcionados à formação e à universidade corporativa poderiam ser considerados;
6. Compilação dos dados obtidos: análise e exploração do material selecionado por meio de leitura criteriosa, totalizando 16 artigos, sendo cinco da área de Ensino e onze da área de Administração;
7. Extração dos Dados dos Artigos: informações sintetizadas por meio de categorização dos dados contendo informações disponibilizadas pelos artigos;
8. Síntese dos dados: Interpretação dos resultados com base no objetivo da pesquisa e em conformidade com os artigos relevantes;
9. Publicação dos Resultados.

3. Resultados e Discussão

Após o refinamento, fez-se a leitura integral dos artigos, atendendo aos critérios da Análise de Conteúdo. Na Tabela 1, apresenta-se o resultado geral da busca realizada.

Tabela 1: Resultado da pesquisa Qualis A1 a B3 – Ensino e Administração

QUALIS	Quant. de Periódicos no Acervo		Periódicos Selecionados		Periódicos com Artigos Satisfatórios		Quant. de Artigos que compõem o Corpus	
	Ensino	Adm.	Ensino	Adm.	Ensino	Adm.	Ensino	Adm.
A1	18	0	1	0	1	0	1	0
A2	51	54	2	3	1	1	1	2
B1	111	201	4	11	1	2	1	3
B2	125	181	6	10	2	2	2	1
B3	***	377	***	29	***	5	***	5
Total	1118		66		15		16	

Fonte: Elaborado pelos autores.

De acordo com a Tabela 1, foram pesquisados 1118 periódicos. Deles, 66 foram selecionados, mas somente 15 foram relevantes no contexto da UC e sua estrutura para a proposta da pesquisa.

Assim, obteve-se o resultado de 16 artigos das áreas de Ensino e Administração em Língua Portuguesa. Na fase de exploração do material, realizou-se a leitura criteriosa dos textos, com o intuito de identificar as potencialidades da UC e sua estrutura nas organizações, bem como a metodologia utilizada para compreender se há um paralelo entre os segmentos acadêmico e organizacional.

Após finalizar a estruturação dos artigos, nos quais se buscou respostas para as configurações da UC, percebeu-se que foram obtidos dados de naturezas distintas, mas que respondiam aos objetivos da pesquisa. Por isso, a análise seguiu elaborando perguntas com o intuito de atender aos objetivos da pesquisa.

Após o primeiro procedimento, foram verificadas as semelhanças entre os trechos dos autores e as justificativas apresentadas, o que resultou na junção desses dados em um quadro e gerou as categorias emergentes da análise. O Quadro 1 apresenta as perguntas e as justificativas que se configuraram como base para as unidades de análise.

Quadro 1: Sínteses dos questionamentos com base nos artigos selecionados

Categorias	Explicação
1. Universidade para quê?	Compreender o que se pretendia com as formações.
2. Quem instrui?	Verificar quem são os formadores.
3. Quem aprende?	Identificar os indivíduos pertencentes ao programa de formação, podendo ser colaboradores, clientes, gestores ou comunidade.
4. Quais métodos e recursos?	Conhecer quais são as ferramentas disponíveis e de que forma são realizadas as formações.

Fonte: Elaborado pelos autores.

Na primeira categoria, “Universidade para quê?”, relacionada à formação, apresenta-se a análise dos propósitos da implantação da UC.

Em busca da sustentabilidade, muitas organizações priorizam profissionais capacitados e atualizados. Nesse sentido, exemplos de UC apresentados por Carvalho e Cruz (2001), nas empresas Brahma, Grupo Algar e Accor Brasil, sendo que na Brahma, há uma aprendizagem organizacional voltada ao provimento de competências para atender às necessidades de clientes e consumidores. Na UC do Grupo Algar - Unialgar, o objetivo é difundir os valores e a cultura do grupo e desenvolver a liderança e na Accor Brasil, por sua vez, prioriza a formação de profissionais da empresa para assegurar o crescimento da empresa e o desenvolvimento do potencial de seus recursos humanos.

No caso da Petrobras, Almeida, Parisi e Stamato (2003) afirmam que o uso da UC teve como propósito o aperfeiçoamento por meio da criação de um curso de Pós-graduação lato sensu da Petrobras (MBA), em parceria com a Fundação Instituto de Pesquisas Contábeis, Atuariais da Faculdade de Economia e Administração da Universidade de São Paulo (Fipecafi/FEA/USP).

Pensar a UC, desenvolvendo o quadro funcional da instituição, utilizando um projeto-piloto por meio do curso de Aperfeiçoamento em Licitação e Contratação Pública, é uma preocupação proposta por Bizelli e Darido (2013). No mesmo viés, sobre a formação em curso de pós-graduação, Queiroz e Scorsolini-Comin (2011) analisam as percepções dos alunos concluintes de um MBA na modalidade a distância acerca do módulo de capital intelectual e gestão de pessoas.

Brandão (2006) descreve o modelo de Universidade Corporativa de uma instituição financeira e busca compreender as implicações da configuração do desenvolvimento de habilidades profissionais na gestão de pessoas na organização podendo ser desenvolvidas com o auxílio de diversas ferramentas digitais. Uma delas é exemplificada por Scorsolini-Comin e Alves (2012), ao descreverem um programa de formação profissional baseado na tecnologia Wiki— uma plataforma que possibilita a interatividade para a construção do conhecimento, inserida nas práticas de Educação Corporativa de uma instituição bancária brasileira. Nesse sentido, Bacich e Moran (2018) comentam sobre a interação e uso da tecnologia como uma ferramenta que possibilita a troca e compartilhamento de experiências, sendo uma das possibilidades o uso dos aplicativos de comunicação, como Hangouts e Skype, facilitando a interação entre os grupos.

Sabendo que uma das formas de aprendizagem se dá por meio da leitura, Odelius e Siqueira Junior (2008) identificam que aspectos influenciam a efetividade de políticas e práticas de treinamento, desenvolvimento e educação (TD&E) na área de Tecnologia da Informação de uma instituição financeira. Na mesma direção, Teixeira e Klug (2012) procuram evidenciar o caráter técnico no desenvolvimento dos diferentes ambientes virtuais de aprendizagem, a diversidade de modelos, além de identificar comparativamente as principais características dessa forma de ensino, relacionando os conceitos de T&D com o ensino corporativo virtual. Essa argumentação também é enfatizada por Teixeira, Stefano e Campos (2015), quando analisam a satisfação dos funcionários com a Educação a Distância proporcionada pela UC de uma instituição financeira nacional, focando a reação e o impacto do treinamento no ambiente de trabalho.

A UC se faz presente e com ela formam-se profissionais preparados para difundir a cultura e compartilhar informações. Esse é um dos fundamentos de Souza *et al.* (2016), ao investigar os principais aspectos organizacionais encontrados pela Universidade Corporativa do Banco do Brasil (Unibb) no cenário internacional, uma preocupação importante para a sustentabilidade da organização. Filippim, Silva e Roman (2018) buscam compreender a percepção dos empregados da Caixa vinculados à Superintendência Oeste de Santa Catarina (SC) sobre a Universidade Caixa (UC) e sua atuação para garantir a sustentabilidade.

Uma das preocupações de Claro e Torres (2012) é o papel do pedagogo no âmbito empresarial, argumentam os autores sobre a contribuição dos educadores inseridos na área de Gestão de Pessoas e sobre sua visão a respeito do processo educativo nas empresas. A formação do pedagogo é adquirida com toda sua

complexidade para a construção humana e, por isso, torna-o diferente e essencial, principalmente na Educação Corporativa, em que os resultados dependem da equipe e de cada integrante, com suas diferenças.

No cenário de ações disruptivas, a formação se torna uma responsabilidade da empresa e do colaborador; são necessários recursos para que a formação seja eficaz e disponível para um maior número de pessoas. No entanto, estudos apontam que a maioria dos cursos ofertados a distância é direcionada a níveis hierárquicos específicos. Em outros casos, os cursos são disponibilizados para todos, incluindo parceiros. Esse foi um argumento de Ghedine, Testa e Freitas (2008), ao identificarem as características das iniciativas de EaD via Internet em grandes empresas privadas brasileiras no período de 2002-2003.

Apesar das comprovações até aqui apresentadas sobre a eficácia da UC nas empresas, existem algumas controvérsias. Uma delas, apresentada por Silva e Balzan (2006), afirma que a implantação de formação nas empresas pela UC aponta uma “brecha” que envolve a completude ao longo da vida e flexibiliza sua utilização na medida em que não depende de regulamentação para a formação profissional. Para os autores, trata-se de um ensino mercantilizado, em que o aluno passa a ser cliente ao comparar a UC com o ensino tradicional. Já Reis, Silva e Éboli (2010) analisam a prática reflexiva para auxiliar a Educação Corporativa. Apresentam conceitos e alertam para a importância da reflexão antes, durante e depois da ação, ou seja, do despertar de um profissional reflexivo e a UC se configura mais um meio para isso.

O projeto pedagógico para a UC consiste em trabalhar a estrutura das ações que nortearão as aprendizagens, sendo essas estabelecidas por meio de um referencial teórico e de uma metodologia utilizadas para esse fim. Nesse sentido, Grossi, Costa e Souza (2016) discutem a necessidade de estabelecer um projeto pedagógico para a fundamentação das ações de aprendizagem desenvolvidas pelas UC, à semelhança do que se faz no ambiente acadêmico, a fim de obter uma fundamentação consistente, que permita a todos alcançarem seus objetivos, pessoais e profissionais.

No contexto da formação da UC nas organizações, percebe-se a relevância quanto à sua estrutura e utilização no avanço e acompanhamento das aprendizagens significativas para o sucesso organizacional, como, por exemplo, a preocupação em atender às expectativas de clientes e consumidores, o compartilhamento de conhecimentos por meio do uso de plataformas ou até mesmo a personalização da UC de acordo com o segmento de atuação das empresas. Além disso, a visão de que o profissional na área do ensino pode contribuir com a sequência didática a ser incorporada na estrutura da UC por meio de atividades e temas em busca de propósitos específicos de acordo com a necessidade de cada área. Assim, amenizaria a contrariedade e resistência à UC por parte de alguns autores que acreditam na UC apenas como um fim em si mesma e em busca de resultados financeiros. Nesse sentido, a proposta apresentada em sua quase totalidade é uma via de mão dupla quando se pensa capacitação, onde cada indivíduo também possui a responsabilidade por seu desenvolvimento profissional amparado pela UC nas organizações.

A segunda categoria, “Quem instrui?”, buscou identificar os responsáveis pela formação profissional utilizando a Universidade Corporativa. Dessa categoria, emergiram quatro subcategorias: “Colaboradores, consultores e professores”; “Professores”; “Colaboradores”; “Não se aplica”. Para a codificação, utilizaram-se os critérios anteriormente indicados. Para maior compreensão, acompanhe o Quadro 2.

Quadro 2: Quem instrui?

Subcategorias	Frequência	Artigos Categorizados
1. Colaboradores, consultores e professores	4	Bizelli e Darido (2013); Souza <i>et al.</i> (2016); Brandão (2006); Carvalho e Cruz (2001).
2. Professores	2	Almeida, Parisi e Stamato (2003) e Queiroz e Comin (2011).
3. Colaboradores	4	Ghedine, Testa e Freitas (2008); Odellius e Siqueira-Junior (2008); Scorsolini-Comin e Alves (2012) e Teixeira, Stefano e Campos (2015).
4. Não se aplica	6	Filippim, Silva e Roman (2018); Silva e Balzan (2007); Reis, Silva e Eboli (2010); Teixeira e Klug (2012); Claro e Torres (2012) e Grossi, Costa e Souza (2016).

Fonte: Elaborado pelos autores.

A primeira subcategoria — “Colaboradores, professores e consultores” — resultou na acomodação de quatro unidades de análise.

Uma contribuição proposta pelos autores Bizelli e Darido (2013) é que, estando em um cenário propício à formação humana, a Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (Unesp) utiliza seu quadro docente para a formação de seus colaboradores por meio de um projeto-piloto, uma vez que, em grande parte, seus recursos já estão disponíveis. Em outros momentos, utilizam-se palestrantes, ou seja, buscam-se atualizações levando parceiros que promovam maior crescimento. Isso impede que o conhecimento se restrinja a uma fonte única. Nessa perspectiva, Souza *et al.* (2016) apontam a UC como meio de internacionalização do Banco do Brasil. Argumentam que existe a estratégia de utilizar o apoio de pessoas que já trabalham em outro país para contribuir com a disseminação dos treinamentos, mas, no geral, designaram o consultor que possuísse proficiência da língua oficial do país.

Brandão (2006) destaca que se há uma expertise interna, os conteúdos são elaborados pelos próprios funcionários especialistas. E caso seja relativo à expertise externa, são convidados especialistas do mercado para a construção conjunta de conteúdos e de metodologias. Com referência às parcerias, elas ocorrem predominantemente no âmbito da educação formal, cujos critérios prioritários de escolha têm sido a reputação e os custos oferecidos pelas instituições tradicionais de ensino. Os docentes são os próprios funcionários, geralmente diretores, gestores, analistas, com formações diversas.

Carvalho e Cruz (2001), tendo como referência a UC de empresas sólidas no mercado nacional, apresentam a existência de uma equipe multidisciplinar. Esta é composta por Ambev, com seus líderes (gerentes, diretores e supervisores) como multiplicadores; Unialgar, cujos associados são multiplicadores e consultores externos; Grupo Accor, com profissionais externos e consultores da Academia.

Na segunda subcategoria, “Professores”, foram agrupadas duas unidades de análise. O estudo de Almeida, Parisi e Stamato (2003), na UC da Petrobras, menciona a parceria com a instituição de ensino Fipecafe/FEA/USP para a adequação do material às necessidades e às características do EaD e revela que um dos benefícios foi a obtenção de certificados reconhecidos pelo Ministério da Educação (MEC), além do know-how do saber docente. Queiroz e Comin (2011) enfatizam a percepção dos alunos nos módulos de uma UC com ênfase ao suporte dado pelos professores e tutores no processo de ensino e aprendizagem.

Na terceira subcategoria, “Colaboradores”, foram agrupadas três unidades de análise. Ghedine, Testa e Freitas (2008), ao identificarem a Educação a Distância via Internet (Eadi) em grandes empresas brasileiras, percebem que a maioria dos cursos acontece no formato autoinstrucional, para desenvolvimento, e recebe orientação para executar os cursos em horário de trabalho. No entanto, os funcionários destaca-

ram problemas quanto à administração do tempo; por isso, as empresas passaram a ofertar cursos sobre gerenciamento do tempo. Em alguns casos, é fornecido suporte de um tutor, normalmente um colaborador que recebe treinamento para atuar na função.

Odelius e Siqueira-Junior (2008) argumentam que a área de tecnologia pesquisada utiliza, em suas ações de TD&E, multiplicadores internos, selecionados e treinados para atuar nesse papel. Os multiplicadores são profissionais que possuem algum tempo de experiência e que, por terem adquirido habilidade com as funções desempenhadas, são pessoas-chave para disseminar os procedimentos e processos das atividades.

Na pesquisa de Scorsolini-Comin e Alves (2012), a multiplicação do conhecimento acontece em forma de aprendizagem interativa. Ou seja, os profissionais contribuem registrando o conhecimento adquirido e compartilhando o que sabem por meio de um programa de ação educacional em ambiente Wiki, plataforma que possibilita a interatividade.

Já nos estudos realizados por Teixeira, Stefano e Campos (2015), o colaborador adquire o conhecimento de forma independente. Os autores descrevem que o próprio colaborador, utilizando um sistema autoinstrucional, realiza os cursos por meio de uma chave funcional no ambiente on-line.

Para finalizar, a quarta subcategoria, “Não se aplica”, foi definida assim porque os autores não tinham o foco direcionado às pessoas envolvidas, mas sim a um tema específico. Nela, foram agrupados os seguintes artigos: Filippim, Silva e Roman (2018); Silva e Balzan (2007); Reis, Silva e Eboli (2010); Teixeira e Klug (2012); Claro e Torres (2012) e Grossi, Costa e Souza (2016).

Compreende-se na categoria denominada “Quem instrui?” uma contribuição já presente de professores oportunizando o vínculo existente na universidade tradicional e, em outros momentos, suas presenças atuantes enquanto parceiros nas organizações, sendo uma forma de “oxigenar” e incorporar novos conhecimentos para o ambiente de trabalho. Também se faz presente a disseminação e compartilhamento de ideias e informações, promovendo não apenas o capital intelectual existente, mas a troca de experiências de profissionais externos e maior autonomia entre todos os envolvidos.

A terceira categoria, “Quem aprende?”, tencionou identificar os indivíduos pertencentes ao programa de formação. Assim, emergiram quatro subcategorias, sendo elas: “Colaboradores e gestores”; “Colaboradores, clientes, fornecedores e parceiros”; “Clientes (alunos)”; “Não se aplica”. Para maior compreensão, o Quadro 3 apresenta as subcategorias, a frequência e as obras acomodadas.

Quadro 3: Quem aprende?

Subcategorias	Frequência	Artigos Categorizados
1. Colaboradores e gestores	12	Carvalho e Cruz (2001); Almeida, Parisi e Stamato (2003); Silva e Balzan (2007); Comin e Alves (2012); Claro e Torres (2012); Souza <i>et al.</i> (2016); Bizelli e Darido (2013); Odelius e Siqueira Junior (2008); Teixeira e Klug (2012); Filippim, Silva e Roman (2018); Ghedine, Testa e Feitas (2008) e Teixeira, Stefano e Campos (2015).
2. Colaboradores, clientes, fornecedores e parceiros	1	Brandão (2006).
3. Clientes (alunos)	1	Queiroz e Scorsolini-Comin (2011).
4. Não se aplica	2	Grossi; Costa; Souza (2016) e Reis, Silva e Eboli (2010).

Fonte: Elaborado pelos autores.

Na primeira subcategoria, “Colaboradores e gestores”, foram agrupadas 12 obras por semelhança de sentido.

Carvalho e Cruz (2001) relatam sobre formações que buscam o alinhamento e as atualizações para prover as competências necessárias para gestores e colaboradores das empresas. Assim, a Ambev procura a aprendizagem organizacional, voltada ao provimento da competência para o atendimento das necessidades de clientes e consumidores. A Unialgar pretende difundir os valores e a cultura do grupo e o desenvolvimento da liderança. O Grupo Accor objetiva uma formação de profissionais para assegurar o crescimento da empresa e o desenvolvimento do potencial de seus recursos humanos. Já Almeida, Parisi e Stamato (2003), discorrem sobre a formação dos colaboradores para conhecimento e atualizações das leis e regulamentos, sendo possível compreender que a atualização se torna fundamental em uma realidade em que as informações ficam obsoletas com muita rapidez.

Ghedine, Testa e Freitas (2008) discutem a formação para colaboradores das áreas operacionais ou de níveis estratégicos, indicando que a formação não se destina a todos. A pesquisa aponta que a maioria das empresas (sete) direcionam seus cursos apenas para um nível hierárquico específico, enquanto uma das empresas pesquisadas utiliza os cursos para todos os níveis — operacional, tático e estratégico — e, em alguns casos, oferece cursos para empresas parceiras.

Scorsolini-Comin e Alves (2012) mostram a formação com o intuito de resgatar e disseminar o conhecimento em suas atividades do cotidiano em uma instituição financeira brasileira. Bizelli e Darido (2013) apresentam o desenvolvimento do quadro funcional da instituição de ensino que utilizou um projeto-piloto por meio do curso de Aperfeiçoamento em Licitação e Contratação Pública. Odelius e Siqueira Júnior (2008) analisam a formação e o aperfeiçoamento pessoal e profissional do corpo funcional da empresa de uma instituição financeira composto por colaboradores e gestores. Teixeira e Klug (2012) evidenciam o caráter técnico da formação de uma empresa que possui como objeto a prestação de serviços na área de tecnologia e de conteúdo customizado para a capacitação e formação continuada dos colaboradores, o que foi feito por meio do processo chamado In Company.

Nesse sentido, compreende-se que a formação é ofertada a vários níveis hierárquicos de colaboradores, incluindo stakeholders. Filippim, Silva e Roman (2018), assim como Odelius e Siqueira Junior (2008), pesquisaram a formação dos colaboradores em uma instituição financeira. Neste caso específico, trabalhou-se com empregados e gestores da SR Oeste de Santa Catarina (SC) e com gestores da UC sobre o tema sustentabilidade.

Do mesmo modo, Teixeira, Stefano e Campos (2015) investigaram a formação pela UC em duas agências bancárias de uma cidade da região centro-sul do Paraná.

Por fim, compreendendo que o conhecimento deve ser compartilhado, Souza *et al.* (2016) tratam da formação como maneira de disseminar o conhecimento necessário, mantendo a cultura local em países.

A segunda subcategoria, “Colaboradores e stakeholders”, envolve colaboradores, clientes, fornecedores e parceiros. Ao descrever o modelo de uma instituição financeira, Brandão (2006) percebe que a formação envolvia não só funcionários, mas também clientes, fornecedores, parceiros, com os quais a universidade estabelece trocas de ações educacionais no âmbito da educação formal e/ou não formal.

Houve, ainda, uma terceira subcategoria, “Clientes (alunos)”, que suscitou a acomodação de uma unidade de análise. Buscando medir a eficácia do curso ofertado na modalidade EaD, Queiroz e Scorsolini-Comin (2011) pesquisam um MBA e analisam a percepção de alunos sobre o módulo de capital intelectual e gestão de pessoas.

Por fim, a quarta subcategoria, “Não se aplica”, foram acomodados dois artigos: Grossi; Costa; Souza (2016) e Reis, Silva e Eboli (2010), pois ambos não apresentam claramente quem são os sujeitos que aprendem no contexto de suas investigações.

Diante dos argumentos apresentados, observa-se na categoria intitulada “Quem aprende?” uma multiplicidade de pessoas e profissionais para formação e atualização nas áreas específicas, porém também se percebe que em alguns casos a atualização de conteúdo não se destina a todos os integrantes da organização, sendo apenas em funções específicas e de comando, o que nos leva a pensar que tais atividades poderiam não ser relevantes para os resultados da organização, ou seja, atividades mais mecanizadas, com poucas alterações.

A quarta categoria, “Quais são os métodos e recursos?”, procurou reconhecer as ferramentas e os métodos utilizados pela Universidade Corporativa para a formação profissional, da qual emergiram quatro subcategorias: “Presencial e EaD”; “Presencial”; “Ensino a Distância (EaD)”; e “Não se aplica”. Para a codificação, manteve-se a estrutura já explicitada. Pode-se consultar essa síntese no Quadro 4.

Quadro 4: Quais são os métodos e recursos?

Subcategorias	Frequência	Artigos Categorizados
1. Presencial e EAD	8	Carvalho e Cruz (2001); Almeida, Parisi e Stamato (2003); Brandão (2006); Teixeira, Stefano e Campos (2015); Souza et al. (2016); Filippim, Silva e Roman (2018); Bizelli e Darido (2013) e Teixeira e Klug (2012).
2. Presencial	1	Odelius e Siqueira Junior (2008).
3. EAD	4	Queiroz e Scorsolini-Comin (2011); Scorsolini-Comin e Alves (2012); Ghedine, Testa e Freitas (2008) e Grossi, Costa e Souza (2016).
4. Não se aplica	3	Silva e Balzan (2007); Reis, Silva e Eboli (2010) e Claro e Torres (2012).

Fonte: Elaborado pelos autores.

É perceptível a dinâmica desenvolvida pelas empresas, com uma preocupação em relação às vivências do cotidiano, por isso, a aprendizagem em grupo, além do desenvolvimento cognitivo percebido pelo Grupo Accor, objeto de estudo de Carvalho e Cruz (2001), que desenvolveram exercícios práticos e atividades lúdicas, foi possibilitada por ter um espaço físico.

A estrutura para a formação caracteriza-se de forma diferente para cada uma das instituições. Na Ambev, ela é composta por TV Universidade Ambev, Internet e Intranet, sendo os cursos desenvolvidos em estrutura modular de aprendizagem e aprendido em grupo. Na Unialgar, utiliza-se Internet, Intranet e Educação a Distância (cursos disponibilizados on-line), com a aprendizagem acontecendo por meio de estudos de casos internos, cursos vivenciais com dinâmicas. Já no Grupo Accor, os recursos são a Internet e a Intranet, que proporcionam o desenvolvimento de atividade lúdica, exercícios práticos, trabalhos prévios e projetos após o curso.

Almeida, Parisi e Stamato (2003), descrevem a estrutura de formação da Petrobras: salas de videoconferência, as quais dispõem de equipamento PictureTel multiponto e de um responsável técnico para dar suporte ao professor. Para melhor aproveitamento das aulas, propõem-se leituras e desenvolvimento prévio de exercícios e estudos de casos. São utilizados os seguintes recursos: câmera de vídeo, microfones, caixas acústicas, televisores, videocassetes, microcomputadores, transformadores de sinal de vídeo de microcomputador. E o método de aprendizagem, embora não tenha sido mencionado, parece remeter à modalidade conhecida como Flipped Classroom ou “sala de aula invertida”.

Por se tratar de uma instituição financeira, referência na implantação de Universidade Corporativa, percebe-se, na organização pesquisada por Brandão (2006), uma estrutura completa no que diz respeito à formação do profissional, que prepara esse colaborador para as atividades relacionadas com o cargo em exercício. Os programas e as ações educacionais apresentam-se nas modalidades presencial, com 114 cursos, e virtual ou autoinstrucional, com aproximadamente 74 cursos.

Teixeira, Stefano e Campos (2015), propuseram cursos ofertados em uma Instituição Financeira. Os cursos possuem duração de 2 a 12 horas, sendo disponibilizados no ambiente on-line. Nos treinamentos com o uso do e-learning, é oferecido material em formato digital e físico. O acesso ao material de treinamento ocorre pela Intranet, no sistema da UC.

Os estudos realizados por Souza et al. (2016) descrevem uma cultura forte de EaD: 70% das horas de capacitação realizadas anualmente são a distância; 26%, presenciais; e 4%, on the job. Uma das vantagens para que isso ocorra é o portal com navegação bilíngue, inglês e espanhol.

Já Filippim, Silva e Roman (2018) buscam a percepção sobre o tema sustentabilidade e descrevem a realização dos cursos. Além de portal, a UC investigada por eles dispõe de campi físicos. No portal da UC, foram observadas ações educacionais nas modalidades a distância, presencial ou mista, muitas voltadas para a aprendizagem da sustentabilidade.

Há a preocupação de disseminar informações de outras áreas de conhecimento. Dessa maneira, Bizelli e Darido (2013) buscam compreender a formação do quadro funcional da instituição utilizando um projeto-piloto por meio do curso de Aperfeiçoamento em Licitação e Contratação Pública.

Na modalidade semipresencial e modular, Bizelli e Darido (2013) comentam que o curso adotou a plataforma Moodle, possuindo conteúdo produzido e disponibilizado pela equipe do Núcleo de Educação a Distância (Nead) e pela TV Unesp e quanto às atividades semanais, os autores relatam que eram realizadas no Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) contemplando ferramentas como fóruns, chats, e a elaboração de textos acompanhava todos os momentos das atividades. O fechamento do módulo era realizado presencialmente, quando os cursistas eram distribuídos em salas e acompanhados por tutores com diferentes expertises.

O ensino híbrido na formação dos servidores da Unesp, comentado por Bizelli e Darido (2013), também esteve presente nos estudos de Teixeira e Klug (2012), contemplando teleaulas. Os canais de treinamento e desenvolvimento são complementados pelo e-learning, disponibilizado no AVA customizado, por meio do processo In Company, integrando tecnologias como transmissão via satélite, vídeos IP e web streaming.

A segunda subcategoria, denominada "Presencial", apresenta a experiência da UC na instituição financeira pesquisada por Odelius e Siqueira Junior (2008). Sobre a estrutura, os autores comentam que a política da instituição financeira estabelece limites ao número de horas de treinamento por funcionário, impondo um mínimo de 30 horas por semestre e um máximo de 200 horas ao ano. Todas as formações presenciais ofertadas pela diretoria de tecnologia, incluindo a avaliação de reação ao final do curso, são responsabilidade da UC.

Uma terceira subcategoria foi formada e intitulada "EaD". Nela, foram agrupadas quatro obras. Os estudos de Queiroz e Scorsolini-Comin (2011) mostraram a efetividade sobre o módulo de Capital Intelectual e Gestão de Pessoas no curso lato sensu em parceria com uma instituição de ensino particular na área de Negócios. A estrutura é a seguinte: modalidade a distância (400 horas de duração); módulo de Capital Intelectual e Gestão de Pessoas (36 horas de duração) com três aulas de 12 horas cada uma. Participação em fóruns, leitura de artigos, realização de questionários e acesso a aulas disponíveis em meio virtual (teleaulas) fazem parte de todo o curso.

Scorsolini-Comin e Alves (2012) apresentam um sistema interativo, utilizando a ferramenta Wiki na instituição bancária, ou seja, partilham informações de forma autônoma e colaborativa. Na prática, artigos são criados por funcionários da empresa, depois são validados pela UC e liberados para ser material didático para a conclusão de cursos feitos a distância na mesma plataforma de criação.

A formação continuada pesquisada por Ghedine, Testa e Freitas (2008), englobam empresas das quais possuem centros de treinamento destinados exclusivamente à capacitação de seus colaboradores. Foram usados, recursos como chats e lista de discussões. O fórum não era adequado em função da grande quantidade de participantes.

Quanto aos cursos, a maioria das empresas prefere aderir aos chamados “prateleiras”, que já estão prontos e, em geral, são mais acessíveis economicamente. Em alguns casos, é feita uma adaptação. Os pressupostos de Grossi, Costa e Souza (2016) sobre o projeto pedagógico de uma instituição financeira se fundamentaram no processo de ensino e aprendizagem nos domínios de sua UC.

Na quarta e última subcategoria, “Não se aplica”, foram agrupadas as obras que não definiram os métodos e recursos das UC que investigaram: Silva e Balzan (2007), Reis, Silva e Eboli (2010) e Claro e Torres (2012).

Para finalizar, a categoria representada por “Quais são os métodos e recursos?” apresenta a conexão da tradição e inovação no aprendizado onde a lousa e o giz não se extinguem, mas aparecem com uma nova modelagem incorporando novas técnicas e ferramentas computacionais que agregam agilidade e informações cada vez mais presentes. Nessa configuração, dados e informações são disponibilizadas permitindo maior alcance e nos mais variados ambientes dentro ou fora da organização utilizando os recursos existentes.

4. Conclusão

Retomamos aqui a questão principal que fomentou esta investigação: “De que maneira se configura a Universidade Corporativa nos artigos publicados em periódicos nacionais nas áreas de Ensino e Administração?” Para buscar uma compreensão do que pretendíamos responder, algumas estratégias orientaram nossas ações, entre elas, a montagem do acervo, os procedimentos metodológicos utilizados para a seleção dos artigos e a constituição de unidades de pesquisa e de análise. Nesse processo, encontramos 16 artigos que representam a configuração da UC em publicações nos periódicos nacionais analisados. Em decorrência desses artigos, 4 categorias foram construídas e percebeu-se que os significados da UC na perspectiva dos artigos analisados resumem-se nelas: “Universidade para quê?”; “Quem instrui?”; “Quem aprende?” e “Quais são os métodos e recursos?”

Na primeira categoria — “Universidade para quê?” — encontramos os anseios que levaram às organizações a implantarem em seus ambientes a UC. Algumas organizações tencionam disseminar a cultura e valores; outras buscam formação específica para as atividades desempenhadas; e outras voltam-se para a formação e a constituição de cursos.

A segunda categoria — “Quem instrui?” — buscou identificar os responsáveis pela formação profissional utilizando a UC. Na maioria dos casos, os próprios colaboradores atuam como multiplicadores internos, podendo ser, em alguns casos, professores das instituições de ensino ou, ainda, especialistas de áreas, quando são abordados temas específicos.

A terceira categoria — “Quem aprende?” — refere-se aos indivíduos pertencentes ao programa de formação, apontando um direcionamento para a formação de colaboradores e gestores em busca de aperfeiçoamento de suas funções, ainda stakeholders. Nesse caso, o público-alvo é composto por clien-

tes, fornecedores e parceiros clientes e consumidores em busca de maior competitividade para a sustentabilidade dos negócios. Um fator que precisa de atenção é a avaliação, que não é utilizada ou, quando o é, não atinge a potencialidade esperada.

A quarta categoria — “Quais são os métodos e recursos?” — refere-se a ferramentas e métodos utilizados para a formação profissional na UC. Existe a presença do ensino Presencial e EaD, podendo haver ensino híbrido. No entanto, a EaD ocorre com maior incidência utilizando estudos de casos internos e outros métodos lúdicos, além do uso de recursos tecnológicos, como videoconferência, AVA, fóruns, chats e manuais desenvolvidos pelos próprios colaboradores, com rara presença do pedagogo.

Observando as configurações das UC pesquisadas, com base nos relatos apresentados, entende-se como importante a parceria das instituições de ensino para acompanhar a evolução do mercado e seus anseios. Também se destaca a relevância do papel docente para potencializar a formação continuada e a construção do conhecimento dos envolvidos dentro e fora das instituições de ensino.

Assim, considera-se a UC uma grande manifestação para a formação de pessoas. As abordagens/tendências desse modelo é algo que vem se destacando cada vez mais no mundo corporativo, como podemos perceber nos artigos analisados. Tal ação propicia um conjunto de alternativas para ensinar e aprender que vai além da aprendizagem acadêmica, permitindo, por diversas vezes, uma autoaprendizagem na construção do conhecimento, porém com o direcionamento adequado à função.

Em suma, a pesquisa contribuiu para a compreensão de modelos existentes. Esse entendimento possibilita que modelos futuros sejam aperfeiçoados e que a utilização da Educação Corporativa nas organizações se potencialize.

Biodados e contatos dos autores



SELLA; M. L. M. é professora de cursos de graduação na Universidade Pitágoras Unopar Anhanguera. Tem mestrado em Metodologias para o Ensino de Linguagens e suas Tecnologias pela Universidade Pitágoras Unopar, especialização em Gestão de Pessoas e graduação em Administração – Londrina/PR. Seus temas de interesse se centram na Universidade Corporativa e Gestão, Educação a distância, Ensino e Aprendizagem e Formação de Professores.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2339-5127>

E-mail: sella_mlm@hotmail.com



CARVALHO, D. F. é professor permanente nos Programas de Pós-Graduação Stricto Sensu em Metodologias para o Ensino de Linguagens e suas Tecnologias da Universidade Pitágoras Unopar Anhanguera e Mestrado em Ensino de Ciências e Matemática da Universidade Anhanguera Uniderp. Tem pós-doutorado em Ensino de Ciências e Educação Matemática pela Universidade Estadual de Londrina (UEL) - PR. Seus temas de interesse se centram na formação de professores e ramifica-se para os seguintes desdobramentos: avaliação da aprendizagem, análises textuais, inovações no processo de ensino e aprendizagem e Educação do Campo.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4984-6344>

E-mail: diegofocarva@gmail.com



PASSOS, A. M. é professora do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico do Instituto Federal do Paraná (IFPR) - Campus Londrina. Tem pós-doutorado, doutorado e mestrado em Ensino de Ciências e Educação Matemática pela Universidade Estadual de Londrina (UEL) - PR. Seus interesses de pesquisa incluem ensino e aprendizagem em matemática e ciências, formação de professores.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8843-9357>

E-mail: angela.passos@ifpr.edu.br



GARCIA SILVA, A. F. é professora dos Programas de Pós-graduação em Metodologias para o Ensino de Linguagens e suas tecnologias da Unopar e Educação Matemática Unian- SP. Completou o seu doutorado em Educação Matemática na PUC-SP. Seus interesses de pesquisa incluem Currículo, Ensino e Aprendizagem e Formação de Professores. Participa do grupo de pesquisa FORCHILD - Formação de Professores: Currículo, História, Linguagem e Desenvolvimento Profissional.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2435-9240>

E-mail: angelicafontoura@platosedu.com.br

Agradecimentos

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001 e da Fundação de Desenvolvimento da Pesquisa no Ensino Superior (FUNADESP).

Referências

- ALMEIDA, L.; PARISI, C.; STAMATO, M. Considerações sobre o uso da videoconferência como elemento viabilizador de EAD em um ambiente multiponto: o caso da Petrobras. **Revista Educar**, Curitiba, n.21, p.99-116, 2003. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/educar/article/view/2125>. Acesso em: 08 nov. 2020.
- BACICH, L., MORAN, J. **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática**. (Desafios da educação). Porto Alegre: Penso, 2018.
- BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Tradução de Luiz Antero Reto, Augusto Pinheiro, São Paulo: Edições 70, 2016.
- BIZELLI, J. L.; DARIDO, M. C. O processo de construção da Unesp Corporativa. **Rev. Iberoam**. Estud. Educ., Araraquara, v.8, n.2, p.513-528, 2013. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamerica-na/article/view/6540>. Acesso em: 28 nov. 2020.
- BRANDÃO, R. G. Gestão de pessoas e as universidades corporativas: dois lados da mesma moeda. **Rev. Adm. Empresa**. São Paulo, v. 46, n. 2, abr./jun. 2006. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S0034-75902006000200003>. Acesso em: 28 nov. 2020.
- CARVALHO, R. P.; CRUZ, D. M. Universidade Corporativa: uma nova estratégia para a aprendizagem organizacional. In: CONGRESSO BRASILEIRO DO ENSINO DE ENGENHARIA – COBENGE, 29, 2001, Porto Alegre. **Anais [...]**. Brasília, DF: Abenge, 2001. p. x-y. Disponível em: <http://www.abenge.org.br/cobenge/arquivos/18/trabalhos/IUE012.pdf>. Acesso em: 28 nov. 2020.

- CLARO, J. A. C. S.; TORRES, M. O. F. Pedagogia empresarial: A atuação dos profissionais da educação na gestão de pessoas. **Revista Contrapontos**, Itajaí v. 12, n. 2, p. 207-216, maio/ago, 2012. Disponível em: <https://siaiap32.univali.br/seer/index.php/rc/article/viewFile/2214/2245>. Acesso em: 28 nov. 2020.
- EBOLI, M. **Educação Corporativa no Brasil: mitos e verdades**. São Paulo: Gente, 2004.
- EBOLI, M. *et al.* **Educação Corporativa: fundamentos, evolução e implantação de projetos**. São Paulo: Atlas, 2012.
- FILATRO, A. CAVALCANTI, C. C. *et al.* D.I 4.0: Inovação em educação corporativa. São Paulo: **Saraiva Educação**, 2019.
- FREIRE, P. Pedagogia da autonomia: **Saberes necessários à prática educativa**. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.
- FILIPPIM, E. S.; SILVA, R. M. F.; ROMAN, D. J. Aprendizagem para a sustentabilidade: o caso da universidade corporativa caixa. RMS: **Revista Metropolitana de Sustentabilidade**, São Paulo, v.8, n. 3, set./dez. 2018. Disponível em: <https://revistaseletronicas.fmu.br/index.php/rms/article/view/1408>. Acesso em: 28 nov. 2020.
- GHELINE, T.; TESTA, M. G.; FREITAS, H. Educação a distância via internet em grandes empresas brasileiras. **Rev. adm. empresa**, São Paulo, v. 48, n. 4, out./dez. 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rae/a/j7RBWdf9ph6zfxhWCqSXgBG/?lang=pt>. Acesso em: 28 nov. 2020.
- GROSSI, M. G. R.; COSTA, J. W. da; SOUZA, C. B. J. Proposta pedagógica no contexto da educação corporativa. **Revista Temas em Educação**, João Pessoa, v.25, n.2, p.36-55, 2016. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/rteo/article/view/22792/0>. Acesso em: 28 nov. 2020.
- MADRUGA, R. **Treinamento e desenvolvimento com foco em educação corporativa**. 1.ed. – São Paulo: Saraiva Educação, 2018.
- MORAN, J. M. **Mudando a educação com metodologias ativas**. *In*: Convergências midiáticas, educação e cidadania: aproximações jovens. 2015. Disponível em: http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2013/12/mudando_moran.pdf. Acesso em: 19 jul. 2022
- ODELIUS, C.; SIQUEIRA JUNIOR, F. Aspectos que influenciam a efetividade de políticas e práticas de TD&E na área de tecnologia da informação de uma instituição financeira. REGE: **Revista de Gestão**, São Paulo, v. 15, n. 4, p. 85-100, out./dez. 2008. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/rege/article/view/36655>. Acesso em 08 nov. 2020.
- PROENÇA, A. R. da C.; LIAO, T. Celular, Sala de Aula e Produção de Vídeos: MOOC para Formação Audiovisual de Professores. **EaD em Foco**, V10, e923. 2020. doi: <https://doi.org/10.18264/eadf.v10i1923>. Acesso em 18 jul. 2022.
- QUEIROZ, J.; SCORSOLINI-COMIN, F. **A percepção de alunos sobre o módulo de capital intelectual e gestão de pessoas em um curso de MBA na modalidade a distância**. PG&C: Perspectivas em Gestão & Conhecimento, João Pessoa, v.1, n.1, p.92-105, jan./jun. 2011. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/pgc/article/view/8991>. Acesso em: 08 nov.2020.
- REIS, G.; SILVA, L.; EBOLI, M. A prática reflexiva e suas contribuições para a educação corporativa. REGE: **Revista de Gestão**, São Paulo, v. 17, n. 4, p. 403-419, out./dez. 2010. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/rege/issue/view/3042>. Acesso em: 08 nov. 2020.

- SCORSOLINI-COMIN, F. S.; ALVES, I. N. Utilização da tecnologia wiki na educação corporativa: contribuições para um debate. **Revista Brasileira de Orientação Profissional**, São Paulo, v. 13, n.2, p. 209-222, dez. 2012. Disponível em: <https://pesquisa.bvsalud.org/portal/resource/pt/psi-59411>. Acesso em: 28 nov. 2020.
- SILVA, M. W.; BALZAN, N. C. Universidade corporativa: (Pré) tendência do ensino superior ou ameaça? **Revista de Avaliação da Educação Superior**, Sorocaba, v. 12, n. 2, p. 233-256, ago. 2007.
- SOUZA, E. *et al.* Aspectos organizacionais da internacionalização de universidades corporativas brasileiras. **Revista Organizações em Contexto**, São Bernardo do Campo, v.12, n. 24, jul./dez. 2016. Disponível em: <https://www.metodista.br/revistas/revistas-ims/index.php/OC/article/view/6713/pdf>. Acesso em: 8 nov. 2020.
- TARAPANOFF, K. (org.). **Educação Corporativa: contribuição para a competitividade**. Brasília, DF: Petróleo Brasileiro e CNI/Secretaria de Tecnologia Industrial, 2004.
- TEIXEIRA, A. V.; KLUG, D. C. Relações da aprendizagem em programas de treinamento e desenvolvimento por meio de ambientes virtuais. **Administração de Empresas em revista**, Curitiba, v. 1, n.7, p. 114-129, 2012. Disponível em: <http://revista.unicuritiba.edu.br/index.php/admrevista/article/view/471/360>. Acesso em: 10 jul. 2021.
- TEIXEIRA, G.; STEFANO, S. R.; CAMPOS, E. A. R. de. E-Learning, percepções sobre satisfação no treinamento à distância em instituição financeira: reação versus impacto. *Race*: **Revista de Administração, Contabilidade e Economia**, Joaçaba, v. 14, n.1, p. 225-250, 2014. Disponível em: <https://portalperiodicos.unoesc.edu.br/race/index>. Acesso em: 10 jul. 2021.