

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

Dissertação de Mestrado

Universidades Corporativas Setoriais: modelo de formação para empresários

Autor: Luciana Aparecida dos Santos

Orientador: Nora Rut Krawczyk

Dissertação de Mestrado apresentada à Comissão de Pós-graduação
da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas,
como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em
Educação, na área de concentração *Ciências Sociais e Educação*

Campinas

2012

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA
DA FACULDADE DE EDUCAÇÃO/UNICAMP
ROSEMARY PASSOS – CRB-8ª/5751

Sa59u	Santos, Luciana Aparecida dos, 1979- Universidades corporativas setoriais: modelo de formação para empresários / Luciana Aparecida dos Santos. – Campinas, SP: [s.n.], 2012. Orientador: Nora Rut Krawczyk. Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação. 1. Universidade corporativa. 2. Educação. 3. Ensino superior. 4. Capital humano. 5. Pós-graduação. 6. Empresas. 7. Qualificação profissional. I. Krawczyk, Nora Rut. II. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação. III. Título. 12-119/BFE
-------	---

Informações para a Biblioteca Digital

Título em inglês Corporate universities sectorals: training model to entrepreneurs

Palavras-chave em inglês:

Corporate University

Education

Higher education

Human capital

Graduate studies

Companies

Professional qualification

Área de concentração: Ciências Sociais na Educação

Titulação: Mestre em Educação

Banca examinadora:

Nora Rut Krawczyk. (Orientador)

Celso João Ferretti

Salvador Mireles Sandoval

Vicente Rodrigues

Data da defesa: 29/02/2012

Programa de pós-graduação: Educação

e-mail: anacilua@yahoo.com.br

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

Universidades corporativas setoriais: modelo de formação para empresários

Autor: Luciana Aparecida dos Santos

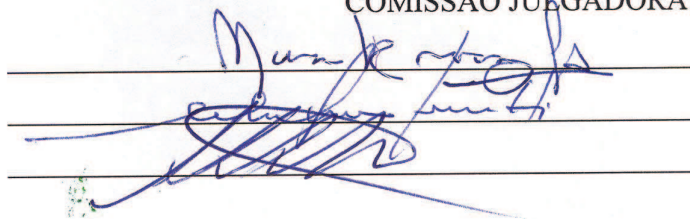
Orientadora: Nora Rut Krawczyk

Este exemplar corresponde à redação final da Dissertação de
Mestrado defendida por Luciana Aparecida dos Santos e aprovada pela
Comissão julgadora.

Data: 29/02/2012

Assinatura Orientadora:

COMISSÃO JULGADORA:



Campinas/SP

2012

Resumo

A defesa do modelo gerencial de universidades corporativas apóia-se na emergência de uma organização não hierárquica, enxuta e flexível, no advento da economia do conhecimento, na redução do prazo de validade do conhecimento, no foco em capacidade de empregabilidade para toda a vida e em uma mudança no mercado de educação. As universidades corporativas geralmente são apresentadas como uma reorganização dos centros de treinamento e desenvolvimento dos departamentos de recursos humanos das grandes empresas. Para alguns autores, as universidades corporativas extrapolam seu foco de atendimento para um público externo, atuando como um “guarda-chuva estratégico” que abrange diversos públicos e diversas modalidades de cursos. As universidades setoriais funcionam como uma adequação do modelo de universidade corporativa para diferentes setores. Geralmente organizadas e gerenciadas por associações patronais do setor industrial, do setor de transporte, do setor imobiliário, do setor de papel e celulose, etc., oferecem formação, qualificação e treinamento por meio de parcerias com fundações, universidades públicas e privadas. A partir desse quadro de referência, optou-se por uma investigação de natureza qualitativa, que envolve: revisão e análise bibliográfica e, trabalho de campo, por meio de análise documental e entrevistas. Para as entrevistas, identificou-se uma universidade setorial representativa no cenário nacional, nesse caso do setor sucroenergético, com intuito de enriquecer a realização do objetivo da pesquisa.

Palavras chave: universidade setorial, universidade corporativa, educação setorial, ensino superior, capital humano, pós graduação, qualificação empresarial.

Abstract: The defense of the managerial model of corporate universities rests in the emergence of a non-hierarchical, leaner and flexible, organization, in the advent of a knowledge-based economy, and within the reduction of the period of validity of knowledge, and in the focus on employability skills for life and in a change in the education market. Corporate universities are generally presented as a reorganization of the training centres and the development of human resources departments of large companies. For some authors, corporate universities extrapolate their focus of care for an external audience, acting as a "strategic umbrella" covering diverse audiences and various forms of courses. Sectoral universities function as an adequacy of corporate University model for different industries. Usually organized and managed by employers of the industrial sector, the transport sector, the real estate industry, the pulp and paper sector, etc., they offer training, qualification and training through partnerships with foundations, public and private universities. From this frame of reference, we opted for a qualitative research involving: bibliographic review and analysis and field work, through documentary analysis and interviews. For interviews, it has been identified a sectoral university representative in the national scenario, in this case with sugar and ethanol sector, to enhance the achievement of the purpose of this search.

Keywords: sectorial university, corporate university, sectorial education, higher education, human capital, business qualifications, graduate studies.

AGRADECIMENTOS

Muitas pessoas contribuíram para esta pesquisa de mestrado, dedico-lhes um sincero abraço de agradecimento. Na verdade, sem algumas delas esta dissertação não existiria. Ettore Dias Medina e Marta Menezes Santos possibilitaram suporte financeiro, emocional e afetivo: Obrigada.

À Nora Krawczyk pelo aprendizado e orientação. Do mesmo modo, agradeço as contribuições dos professores Celso João Ferretti, José Roberto Heloani e Salvador Sandoval.

À estrutura do Programa de Pós-graduação da FE, nas pessoas de Nadir Camacho, Cleonice Pardim e Rita Perez.

À CAPES.

Aos colegas do Grupo de Estudos e Pesquisas em Políticas e Educação – GPPE.

Gostaria de agradecer a algumas pessoas em particular, mesmo correndo o risco de deixar alguém importante de fora. Algumas conheci em Campinas, outras, vem de longa data, torcendo e acreditando. São elas: Caroline Maria Florido, Liliane Bordignon, Marcela Pergollizzi, Gabriela Vilhagra, Aimar Shimabukuro, Érika Moreira, Mauro Sala, Débora Liberato, Melina Paludeto, Ananda Grinkraut, Camilla Massaro, Flávia Leite, Douglas Felício, Adriana Cardoso, Afonso Mesquita, Lalo Minto, Valdirene Carvalho, Maria Ribeiro, Daniela Vieira, Camila Alves, Wellington Cardoso, Sandro Viana, Juliana Scriptori, Vivian Gomes e Rosa Neide Gomes.

SUMÁRIO

Introdução.....	8
Capítulo I: Universidades corporativas setoriais: surgimento e consolidação.....	13
Universidade corporativa no Brasil.....	18
Universidades Corporativas Setoriais no Brasil.....	23
Capítulo II: Necessidade do mundo do trabalho, teorias gerenciais e as universidades corporativas.....	33
Teoria do Capital Humano, formas gerenciais e as universidades corporativas.....	41
Capítulo III: UniCeise – Análise das entrevistas e discussão dos resultados.....	49
Procedimentos metodológicos.....	49
UniCeise – Análise e discussão dos resultados.....	51
Breve caracterização do setor sucroalcooleiro na região de Sertãozinho.....	51
Qualificações necessárias ao setor sucroalcooleiro a partir da mecanização	55
A criação do Ceise Br e a representação dos empresários.....	56
Antecedentes da Universidade Corporativa do Setor Sucroenergético	59
Exigências de qualificação no setor sucroalcooleiro: justificativas para a criação da UniCeise.....	61
Pilar da Universidade Corporativa Setorial: parcerias com instituições educacionais....	67
Considerações finais.....	83
Referências.....	88

APÊNDICES

APÊNDICE A - Empresas com universidade corporativa no Brasil.....	93
APÊNDICE B - Roteiro das entrevistas.....	94
APÊNDICE C - Cursos oferecidos pela UniCeise.....	96

Introdução

A presente pesquisa pretende investigar a proposta educacional das empresas na conformação das universidades corporativas setoriais, a partir do processo de reestruturação produtiva. Estas universidades retratam a convergência de interesses, ações e políticas entre o setor produtivo e as instituições educacionais no oferecimento de um serviço específico: a educação setorial.

De modo geral, no período que compreende o auge do fordismo as empresas demandavam à universidade e demais instituições educacionais os profissionais que necessitavam. Desenhavam os perfis profissionais e contavam com as instituições educativas para adequar sua formação ao perfil desejado.

O declínio do modelo taylorista-fordista no decorrer dos anos de 1970 trouxe a necessidade de outro modelo de organização do trabalho, guiado pela demanda de produtos, com base no estoque zero e princípios de qualidade. Heloani (2005) afirma que “a necessidade de as empresas ajustarem sua capacidade produtiva a uma demanda variável em volume e composição do consumo é designada por flexibilidade” (p.205).

Estas alterações no plano produtivo tiveram consequências na formação requerida nos diferentes cargos das empresas, incluindo os cargos gerenciais. Destaca-se, no discurso empresarial, a necessidade de ajustar qualificação da mão de obra ao paradigma flexível, a fim de torná-la apta a atuar no contexto de reestruturação produtiva.

A organização dos setores de recursos humanos nas grandes empresas resulta, em grande medida, de seu intercâmbio com as instituições educacionais e profissionalizantes e visa o treinamento de funcionários em questões pontuais e necessárias em função de mudanças técnicas, gerenciais e organizacionais. (BIANCHETTI, 2005).

É possível encontrar ecos desta organização dos setores de recursos humanos na análise de Quartiero e Cerny (2005) acerca do paradigma flexível:

inicialmente restrito aos equipamentos, vai aos poucos estender-se para a forma de organização e gerenciamento das empresas, principalmente por meio dos programas de qualidade total, reengenharia e terceirização, postos em prática a partir do início da década de 90 nas mais diversas empresas e, inclusive, em estabelecimentos educacionais. A discussão sobre a formação necessária para o trabalhador que opera o equipamento de base microeletrônica vai levar ao estabelecimento, na área educacional, de determinados padrões de formação envolvendo os conceitos de integração, agora se referindo aos conteúdos e atividades, e flexibilidade da estrutura

curricular que deve ser aberta às novas necessidades de formação exigidas pelo mercado (p.26).

Pode-se afirmar que houve uma mudança no papel atribuído ao conhecimento ao longo do tempo. Com o advento da administração científica, o que se verifica é uma ênfase nas habilidades de gerir e administrar a produção que se estende a outras áreas da vida social, dentre elas a saúde e a educação. Esta forma de administrar as empresas e recursos se alinha às expectativas do sistema produtivo e às atividades de formação e qualificação do período fordista, sendo diferentes das que se afirmam como necessárias no toyotismo, sob o modelo da integração e da flexibilidade.

Esta contextualização das relações entre instituições educacionais, instituições profissionalisantes e empresas, juntamente com as transformações no mundo do trabalho que perpassaram essas relações, nos levaram às seguintes questões: averiguar em que medida as universidades setoriais atendem às demandas formativas dos setores correspondentes; examinar os objetivos dos cursos oferecidos e identificar os conteúdos privilegiados; verificar a especificidade das universidades setoriais com relação aos demais ofertantes de formação e qualificação; averiguar os critérios de creditação e certificação oficial, bem como as convergências com outras instituições educacionais e analisar a percepção dos diferentes atores envolvidos quanto ao diferencial de formação oferecido pelas universidades setoriais.

A diversidade de questões acima elencadas converge para a principal preocupação desta pesquisa e para sua orientação metodológica: investigar a proposta educacional dos empresários na conformação das universidades corporativas setoriais, nos moldes da pesquisa qualitativa. No caso específico desta pesquisa, entendeu-se que o trabalho de campo – feito em uma universidade setorial representativa no cenário nacional – traria nuances não possibilitadas pela análise documental e bibliográfica.

Ao mesmo tempo em que se apresentam como um ‘novo’ modelo para a educação profissional, as universidades corporativas setoriais são um desdobramento das universidades corporativas. Estas geralmente são definidas como uma reorganização dos centros de treinamento e desenvolvimento – C&T, dos departamentos de recursos humanos das grandes empresas. Diferente dos centros de treinamento e desenvolvimento, uma das principais características das universidades corporativas é o fato de constituírem um modelo de gestão que atua como um “guarda-chuva

estratégico” abrangendo diversos públicos e modalidades de cursos, próximo ao formato de uma universidade tradicional.

Já as universidades corporativas setoriais, funcionam como uma adequação do modelo de universidade corporativa para diferentes setores. Na maioria das vezes são organizadas e gerenciadas por associações patronais do setor industrial, de transporte, imobiliário, do papel e celulose, entre outros. Oferecem serviços de formação, qualificação e treinamento a associados e demais interessados por meio de parcerias com fundações, universidades públicas e privadas. Estas iniciativas se mantêm graças às parcerias estabelecidas com Instituições de Ensino Superior – IES – e demais instituições educacionais e também devido a um público que crescentemente tem demandado qualificação e profissionalização formado por empresários, aspirantes às vagas de grandes empresas, gerentes, entre outros.

As universidades corporativas setoriais se desenvolvem de forma acelerada no Brasil a partir dos anos 2000 e representam, como veremos, uma possibilidade de atendimento às novas demandas de qualificação para o trabalho nas empresas. Ainda que se apresentem como espaços de formação continuada dos trabalhadores, na realidade privilegiam o oferecimento de qualificação e formação para gestores e empresários de uma forma geral. As universidades setoriais se caracterizam por estabelecer e disseminar em seus cursos e eventos as normas que tornariam o trabalhador flexível, ensinando aos gestores e empresários como lidar com os recursos humanos. Outra faceta das universidades setoriais é estabelecer concorrência com as instituições que oferecem cursos de pós-graduação *latu sensu*, especialização, extensão, cursos denominados pós-secundários e outros.

Segundo Rodrigues (2007), a mudança da relação público e privado na educação é um elemento importante da política dos organismos internacionais para a América Latina e o Caribe na década de 1990. Essa mudança pode ser sintetizada em cinco aspectos que se complementam: abertura do setor educacional aos investimentos privados; incentivo às universidades públicas e privadas para que se associem às instituições de caráter transnacional; incentivo a educação à distância e transferência dos recursos da educação superior à educação básica; fortalecimento das universidades corporativas, “isto é, da adoção institucionalizada, por parte de grandes empresas, de programas internos de qualificação e treinamento de sua força de trabalho” (RODRIGUES, 2007, p.19).

Cabe ponderar que as orientações externas são interpretadas à luz das experiências e disputas políticas e acadêmicas locais. No caso do Brasil, um exemplo interessante neste sentido foram as mudanças na Lei n. 9.394 de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação, sendo o instrumento legal que melhor expressa os parâmetros e a lógica de reestruturação da educação superior nos anos de 1990. Constituiu-se como marco formal da tendência de diversificação institucional e acadêmica que se consolidou no período. Ao determinar a abrangência da educação superior, a lei abre espaços significativos à interferência e participação do setor privado (Cf. BRASIL, LDBEN, 1996).

As instituições de ensino superior (IES) são classificadas conforme critérios de organização acadêmica e categoria administrativa. O primeiro critério se refere à estrutura das instituições como segue: universidades; centros universitários; centros federais de educação tecnológica; faculdades integradas; faculdades e institutos ou escolas superiores. Podem ser agrupados nas instituições universitárias, que reúnem universidades e centros, e nas instituições não-universitárias, que englobam os demais tipos. A categoria administrativa, embora seja um critério atribuído às IES, de fato manifesta a situação do órgão que as mantém. Há dois grupos básicos: o de instituições privadas e o de instituições públicas. As públicas são classificadas em instituições federais, estaduais ou municipais, e as privadas dividem-se em comunitárias, confessionais, filantrópicas e particulares, sendo que as três primeiras referem-se às IES mantidas por instituições sem fins lucrativos. Em relação à organização acadêmica, pode-se afirmar que aos cursos e programas tradicionais de graduação, pós-graduação e extensão, a LDBN e os decretos posteriores, acrescentaram os cursos sequenciais por campos de saber e os mestrados profissionais¹.

As mudanças mais significativas, neste nível de ensino se deram nas funções e fontes de financiamento, na presença crescente de recursos privados na oferta de educação superior pública por mecanismos diversos, na internacionalização do ensino superior como um todo, na constituição de modelos empresariais e corporativos, na contratação de provedores privados para realizar tarefas complementares às funções acadêmicas, em parcerias estratégicas entre universidades, empresas e setor público, e,

¹ A caracterização mais detalhada dos cursos sequenciais, assim como regras de funcionamento, estão normatizadas no Parecer CES nº 968/98. Os mestrados profissionais, estão regulamentados pela Portaria CAPES nº 080/98 (NEVES, 2008).

ainda, a convergência de modelos curriculares regionais (GOMEZ, 2006; BRITO & SOBRINHO, 2008).

Nesse contexto, consolidou-se no Brasil um mercado de serviços em educação flexibilizado, ou seja, em que concorrem os denominados tradicionais fornecedores de serviços educativos e os chamados novos provedores (GOMEZ, 2006). Não se trata apenas de oferta privada de educação superior, organizada sob as várias tipologias surgidas pós LDB/1996. Estes novos provedores podem ser um setor de empresas ou uma corporação interessada em ingressar no mercado de educação superior, ainda que esta não seja a atividade principal de sua organização. As universidades setoriais podem ser reconhecidas como os novos provedores mencionados, ofertando cursos pós secundários e de pós graduação *lato sensu*.

A dissertação está organizada da seguinte maneira: no primeiro capítulo, para compreender o percurso histórico e os desdobramentos decorrentes da consolidação do modelo de universidade corporativa - entendida como forma ideal de gestão de recursos humanos dentro e fora das empresas -, apresentaram-se: 1) alguns dados acerca do surgimento e expansão dessas organizações, 2) justificativas das empresas para transformar seus Centros T&D em universidades corporativas, 3) exemplos de melhores práticas apresentados pelos estudos, com suas definições, características, configurações e organizações.

Uma vez caracterizado o objeto, no segundo capítulo abordou-se as teorias gerenciais, em particular no processo de reestruturação produtiva. Discute-se a nomeada falta de mão de obra qualificada e seus impactos no desenvolvimento setorial. De forma sucinta, caracteriza-se a crescente necessidade de profissionalização da gestão nas empresas brasileiras.

A descrição dos procedimentos metodológicos, e também a apresentação de uma sistematização das informações coletadas através de entrevistas e análise dos documentos está situada no capítulo três. Feita a sistematização, partiremos para a análise desses dados à luz da bibliografia apresentada nos capítulos anteriores.

As considerações finais trazem reflexões sobre os procedimentos realizados, no intuito de demonstrar até onde a investigação realizada elucidou os problemas inicialmente levantados. Fazem parte destas considerações finais alguns apontamentos para a continuidade de pesquisas no tema.

CAPITULO I: As universidades corporativas setoriais: surgimento e consolidação

A partir da revisão bibliográfica realizada, será feita uma exposição dos principais autores que, de perspectivas distintas, examinam a origem e consolidação das universidades corporativas e consequentemente das universidades corporativas setoriais.

Os investimentos em educação interna de forma sistematizada, por parte das empresas, teve um salto em meados da década 1950, quando algumas empresas estadunidenses implantaram “infra-estruturas educacionais” para treinamento que passaram a ser conhecidas como universidades corporativas, institutos corporativos ou faculdades corporativas. A partir de uma pesquisa com 100 empresas estadunidenses a fim de analisar suas práticas de gestão de recursos humanos, Meister (1999) elabora um panorama de como essas atividades evoluíram até chegar ao modelo de universidade corporativa. Jeanne Meister define a universidade corporativa como “um guarda-chuva estratégico para desenvolver e educar funcionários, clientes, fornecedores e comunidade, a fim de cumprir as estratégias empresariais da organização” (MEISTER, 1999, p.29)².

Jeanne Meister (1999), seguida por Alperstedt (2003), Éboli (2004; 2010), Quartiero & Cerny (2005), Tarapanof (2004), Roesler (2007), entre outros autores, afirmam que o *Crotonville Institute*, da multinacional *General Eletric*³, é a primeira experiência que admite a classificação de universidade corporativa. Em 1962, o Instituto passou a receber credenciamento oficial por órgão reconhecido⁴, sendo citada como exemplo de experiência pioneira no desenvolvimento de aprendizagens empresariais. No início da década de 1980, *Crotonville* assumiu a formação de líderes estratégicos de seis filiais da empresa na China. Após curso intensivo de inglês, os profissionais eram apresentados aos conteúdos da economia de livre mercado, visitavam empresas com o intuito de identificar suas respectivas funções administrativas e concluíam o curso apresentando uma reflexão de como a *General Eletric* poderia trabalhar melhor com sua empresa de origem (MEISTER, 1999).

² Jeanne Meister (1999), em levantamento de melhores práticas, identificou cerca de 2000 universidades corporativas nos Estados Unidos, após a segunda metade da década de 1990. Esse número não é tão expressivo na Europa. Em 2006, existiam no continente aproximadamente 100 universidades corporativas (TARAPANOF, 2004).

³ Fundado em 1955 na cidade de *New Jersey*, nos Estados Unidos, o instituto foi criado em função das necessidades de aprendizagem de gerentes que apresentavam um alto potencial de crescimento.

⁴ *North Central Association of Colleges and Schools* – organização sem fins lucrativos que reconhece escolas secundárias, pós-secundárias e superiores – atua desde 1895 visando a melhoria da educação dos cursos com reconhecimento oficial.

A vocação para o desenvolvimento de aprendizagens identificada na *General Eletric* produziu, segundo a autora, um impressionante efeito de vantagem competitiva que lhe permitiria adentrar em novos mercados. Isso foi possível em função do uso de técnicas desenvolvidas ao longo da experiência de treinamento da *General Eletric*, como seminários sobre gerenciamento da cadeia de fornecimento, dinâmicas no local de trabalho, treinamento de clientes, etc. O treinamento era organizado sob a forma de cursos estruturados em torno dos interesses estratégicos da *General Eletric*, eram pagos e se encaixavam em um tipo de formação educacional que os norte-americanos denominam como pós-secundária (Meister, 1999).

Outra referência significativa acerca das primeiras universidades corporativas é a Escola de Gerência *Arthur D. Little*. Fundada em 1964, integrava uma empresa de consultoria de mesmo nome. Em 1973, a escola começou a oferecer cursos de graduação, visando o aperfeiçoamento de suas atividades. Com este movimento, distanciou-se do treinamento dado aos funcionários passando a recrutar trabalhadores e gerentes externos, e seu programa de Mestrado em Ciência da Administração obteve credenciamento em órgão competente. Hoje é uma organização independente, sem fins lucrativos e faz parte da *Boston College* (ALLEN, 2002, p.6; THOMPSON, 2000, p.324 *apud* ROESLER, 2007).

A bibliografia consultada apontou uma tendência de treinamento no setor dos recursos humanos de grandes empresas, denominada educação corporativa. Esta tendência se justifica pela necessidade de uma formação mais estratégica e voltada aos interesses organizacionais. Trata-se de um leque utilizado para abranger as ações que envolviam formação, qualificação e treinamento. Os defensores da educação corporativa reiteram esta forma de organizar e gerenciar o trabalho, instituída pela via das universidades corporativas ou das universidades setoriais, substituindo ou se somando aos departamentos de recursos humanos.

Um dos casos de melhores práticas, identificado por Meister (1999), é a *FORDSTAR*, que se caracteriza por utilizar uma rede via satélite que permite a *Ford Motor Company* oferecer treinamento, especialistas com informações privilegiadas sobre produtos e vendas, relacionamentos em rede, entre outros serviços. Segundo a *Ford*, o que permite à *FORDSTAR* ser exemplo de treinamento e qualificação é a exigência de que os instrutores proponham a si mesmos a meta de oito horas de prática e treinamento, para cada hora de estudo. O programa de treinamento é orientado pelo

conselho diretor da *Ford*. Com abordagem centrada no aluno, tanto no estágio do projeto, quanto no da apresentação de seus programas de treinamento, a *Ford* justifica suas ações educativas em função do que reserva o futuro, ou seja, tem como interesse central não apenas elaborar programas de treinamento via satélite, “mas também cursos sobre como os adultos aprendem e como reforçar a aprendizagem” (MEISTER, 1999, p.139).

Em palestra proferida a um grupo de estudantes de engenharia no centro de treinamento da *Ford*, Louis Ross, então *chief technical officer – CTO*, cargo de alta gerência relacionado à estrutura da área de tecnologia da *Ford*, utiliza o prazo de vencimento de uma caixa de leite “longa vida” como metáfora para a validade do conhecimento e da formação. Em suas palavras:

Na sua carreira, o conhecimento é como um litro de leite. Ele tem um prazo de validade impresso na embalagem. O prazo de validade de um diploma universitário é de menos de dois anos. Portanto, se você não substituir tudo o que sabe a cada três anos, sua carreira irá deteriorar-se, exatamente como aquele litro de leite (MEISTER, 1999, p.9).

Gradativamente, de acordo com o discurso que advogava o modelo de universidade corporativa e conforme se consolidavam os modelos de gestão participativa nas empresas, entendia-se que o aumento da produtividade deveria ser meta de todo o trabalhador e não apenas o desafio de gerentes ou especialistas em consultoria. As atividades, anteriormente concentradas em eventos, encontros e divulgação por meio de jornais foram se tornando insuficientes.

Desse modo, colocou-se a necessidade de transferir o foco de seus esforços de treinamento - realizados em eventos únicos que visavam desenvolver qualificações isoladas - para a criação de uma cultura de aprendizagem contínua que envolvesse tanto gestores e empresários quanto os trabalhadores.

Outro exemplo apresentado por Meister (1999) permite elucidar o funcionamento das universidades corporativas enquanto prática de gestão que incentiva a aprendizagem contínua e que reúne trabalhadores e empresários sob a mesma denominação, qual seja, a de gestores. Trata-se do *First Union National Bank*, do Canadá, apresentado pela vice-presidente Kathryn Heath em entrevista concedida a Jeanne Meister:

Todos, desde os caixas até o vendedor de fundos mútuos, trabalham de acordo com um programa de incentivo de vendas e esta forte cultura de vendas reforça a aprendizagem durante o tempo vago do funcionário. Nosso

peçoal diz: “Eu perco dinheiro quando estou em treinamento, mas preciso reciclar minhas qualificações”. Portanto, choveram pedidos de treinamento via *CD-ROM* e até de programas de estudo em casa. Reunimo-nos com diretores de bancos comerciais de toda América do Norte e concordamos em relação a um conjunto comum de competências necessárias a um gerente de empréstimos comerciais. Com o avanço da tecnologia, teremos condições de converter esses programas para que eles sejam apresentados em um ambiente cliente-servidor, portanto para nós ele é um estágio de um processo em transição. Aprendemos também que modificar o método de treinamento produz ramificações por toda a empresa. Quando aceleramos o tempo de treinamento, eliminamos o tempo de espera e reduzimos o ciclo, influenciando muitas linhas de negócios. Percebemos também que modificar o método de treinamento altera o modo como interagimos com nossos clientes (HEATH *apud* MEISTER, 1999, p.143).

O foco na aprendizagem permanente demanda uma forma diferenciada de organizar as relações de trabalho. Trabalho e aprendizagem, nesse contexto, se equivalem. Para fortalecer sua tese da necessidade de uma educação diferenciada de acordo com a nova realidade empresarial, a autora caracteriza as relações econômicas como um mercado global guiado pela economia do conhecimento. Conclui que a capacidade de ativar a inteligência, a inventividade e a energia do funcionário nunca foram tão primordiais quanto na economia do conhecimento: “A economia do conhecimento pode parecer um conceito abstrato, mas em essência ela tem a ver com o modo como gerenciamos a informação no trabalho” (MEISTER, 1999, p. 8).

A lógica da economia do conhecimento regula as relações de emprego, e a moeda de troca entre empregador e empregado passa a ser a aprendizagem, que substitui a segurança de permanência no cargo exercido.

O antigo contrato social implícito – você trabalha bastante e terá emprego durante o tempo que quiser – não existe mais. A segurança do emprego não é mais uma decorrência do trabalho em uma única empresa, mas da manutenção de uma carteira de qualificações relacionadas ao emprego. Essa transformação sinaliza um “novo contrato psicológico” entre empregador e empregado. Sob os termos desse novo contrato, os empregadores oferecem aprendizagem em lugar de segurança no emprego. As qualificações e conhecimento adquiridos promovem a capacidade contínua de emprego do funcionário – a capacidade de encontrar um trabalho significativo dentro ou fora da empresa. Em outras palavras, os empregadores estão dando aos empregados a oportunidade de desenvolver uma melhor capacidade de emprego em troca de maior produtividade e algum nível de comprometimento com a missão da empresa, enquanto lá estiverem (MEISTER, 1999, p.9-10).

Assim, para Meister, a chave do sucesso empresarial está na educação e na importância de trazer a escola para dentro das empresas. Considerando que as escolas

não oferecem o “produto” necessário às empresas, espera-se que o trabalhador construa sua base de conhecimento ao longo da vida, mesmo porque o conhecimento adquirido nos bancos escolares possui validade determinada na sociedade baseada na informação. De acordo com o cenário apresentado pela autora, as empresas americanas consolidaram o modelo de universidade corporativa como o mais adequado à gestão, qualificação e treinamento de pessoas em empresas a partir dos anos de 1990. Em suas palavras:

Muitas empresas norte-americanas determinadas a tornar-se líderes empresariais na economia global lançaram as universidades corporativas como um veículo para ganhar vantagem competitiva no mercado. As universidades corporativas são essencialmente as dependências internas de educação e treinamento que surgiram nas empresas por causa, de um lado, da frustração com a qualidade e o conteúdo da educação pós-secundária e, de outro, da necessidade de um aprendizado permanente. Em muitas corporações, elas se transformaram em complemento estratégico para educar não apenas os funcionários, mas também parceiros, fornecedores, clientes e comunidade [...]. Com o crescimento das universidades corporativas, as empresas estão criando um modelo de educação mais eficiente, guiado pelo mercado, que já pode ser considerado o educador predominante dos adultos que trabalham [...] (MEISTER, 1999, p.12).

Incentivar a aprendizagem permanente dos funcionários implica compartilhar inovações, fortalecer e criar melhores práticas de gestão de pessoas ou, ainda, educar os gerentes. No cenário de reestruturação produtiva e reorganização administrativa “o resultado desejado não é mais a conclusão de um curso formal, mas o aprender fazendo; desenvolver a capacidade de aprender e dar continuidade a esse processo quando voltar ao trabalho” (MEISTER, 1999, p.23).

Parte desse movimento - de emergência e consolidação das universidades corporativas - foi a organização pelas grandes empresas das atividades de qualificação e treinamento como uma unidade do negócio. Esse processo denominado serviços compartilhados –*insourcing* – “destina-se a capturar as economias de escala da centralização e manter as funções de apoio com o foco na unidade de negócios mais ou menos como se fossem empresas independentes” (MEISTER, 1999, p.27). Em outras palavras, os centros de treinamento tornaram-se empresas autônomas dentro das organizações. Nesse sentido, para a autora:

Isso pode significar tomar a iniciativa de desenvolver um programa de treinamento para os funcionários dos clientes; pode significar ver os fornecedores da empresa como parceiros e não como adversários; pode significar projetar, desenvolver e divulgar, de maneira proativa, um programa de treinamento para revendedores e atacadistas; e, finalmente, esse pensamento deve estender-se à formação de alianças proativas com instituições de ensino superior (MEISTER, 1999, p.170).

A organização⁵ da universidade corporativa e sua disponibilidade de cursos varia conforme o escopo de atuação da empresa ao qual se vincula, isto é, de acordo com seu tamanho e disponibilidade de recursos para oferecer treinamento. Nem todas as empresas possuem uma estrutura que lhes permite arcar com os custos de um centro de treinamento para funcionários e gestores. No entanto, a falta de profissionalização na gestão se verifica mais acentuadamente nas empresas de menor porte, portanto, uma alternativa para estas empresas pode ser o modelo de universidade corporativa externa. Meister (1999) o denomina por consórcio de aprendizagem:

Trata-se de um grupo de empresas que juntam seus recursos de treinamento e os oferecem aos funcionários adultos. Os consórcios agem como corretores de treinamento, adquirindo conteúdos das instituições tradicionais de educação superior ou até mesmo de universidades corporativas, que depois é oferecido no mercado aberto. Nesse cenário, as universidades corporativas assim como as universidades tradicionais tornam-se tanto clientes quanto fornecedores do consórcio (MEISTER, 1999, p.219).

De modo geral, Jeanne Meister caracteriza o desenvolvimento das universidades corporativas nos Estados Unidos e, assim, justifica o surgimento das mesmas a partir de uma reorganização das relações de trabalho dentro das empresas que exigem um profissional diferenciado. Constata ainda uma ineficiência do sistema de educação formal em oferecer qualificação aos setores da economia considerados estratégicos para o desenvolvimento econômico daquele país.

Universidade corporativa no Brasil

O marco inicial no debate sobre educação corporativa, e em particular sobre o funcionamento das universidades corporativas no Brasil foi o lançamento do livro de Jeanne Meister, “Educação corporativa: a gestão do capital intelectual através das

⁵ Na classificação elaborada por Mark Allen, da área de gestão norte-americana, as universidades corporativas se agrupam em quatro níveis, observado o critério de abrangência de atuação: a) treinamento: são departamentos de T&D que oferecem treinamentos operacionais ao seu corpo funcional (para ele não podem ser classificadas como UC); b) treinamento mais desenvolvimento gerencial ou executivo: caracterizam a grande maioria das práticas encontradas, tem foco no treinamento para desenvolver tarefas específicas, principalmente nos aspectos comportamentais; c) oferta de cursos com crédito acadêmico: para cumprir seu objetivo de validar créditos acadêmicos, ficam ligadas em regime de convênios ou parcerias a IES; d) oferta de cursos que levam efetivamente ao grau acadêmico: oferecem programas em nível de Bacharelado ou Mestrado e para isto necessitam receber credenciamento de órgãos públicos competentes (*apud* MEISTER, 1999).

Universidades corporativas” pela *Makron Books*⁶, em 1999. Na mesma data publica-se o primeiro livro brasileiro sobre o tema, “Universidades Corporativas: educação para as empresas do século XXI”, coletânea de artigos de autores nacionais e estrangeiros, coordenado por Marisa Éboli⁷. Nota-se que essas duas autoras dialogam e constituem a principal base teórica das pesquisas produzidas nos Programas de Pós-graduação do país.

De forma efetiva o conceito de universidade corporativa começou a ser utilizado pelas empresas a partir de meados dos anos 1990, durante a vigência do Programa Brasileiro da Qualidade e Produtividade – PBQP, no Governo Fernando Collor de Mello (MARTINS, 2006, *apud* ROESLER, 2007). Até o final daquela década aproximadamente dez empresas haviam adotado estruturas para desenvolver seus recursos humanos de acordo com o modelo idealizado pela administradora Jeanne Meister (ROESLER, 2007). Verifica-se que o modelo de universidade corporativa ganha força por meio das multinacionais instaladas no país, em um cenário de reestruturação. Neste, as empresas multinacionais adotam uma forma de gestão diferenciada de acordo com as indicações de suas matrizes.

A partir dos anos 2000 houve expressivo crescimento dessas experiências. Em 2004, cerca de 100 organizações utilizavam esta denominação para seus centros de T&D (ÉBOLI, 2004, p. 8). Embora existam controvérsias com relação à quantidade, Éboli (2010), por exemplo, afirma que há em torno de 300 empresas que adotaram o modelo de universidade corporativa atualmente. De acordo com reportagem publicada na Revista Forbes de 11/10/2006 havia “cerca de 500 iniciativas autodeclaradas como universidades corporativas”. Verificamos cerca de 150 (Apêndice A: Empresas com universidades corporativas no Brasil)⁸.

⁶ Cabe um breve comentário sobre a citada editora: fundada em 1984 por Milton Mira de Assumpção Filho, a *Makron Books*, tornou-se a mais importante editora de livros técnicos do Brasil. Em 2000, foi vendida para a *Pearson Educacion, Inc.*, o maior grupo editorial do mundo. Suas marcas mais conhecidas são *Longman*, *Prentice Hall*, *Addison Wesley* e *Penguin Readers*. Também fazem parte do Grupo *Pearson* a editora *Penguin*, a *Dorling Kindersley*, o *Financial Times* e o *The Economist*. Informações em: www.pearson.com.br. O slogan da empresa no Brasil é “*Pearson Education*: ajudando a ensinar, ajudando a aprender”.

⁷ Professora da Faculdade de Economia e Administração da Universidade de São Paulo e consultora do Ministério do Desenvolvimento, Indústria e Comércio Exterior – MDIC. Entre suas obras destacam-se: *Educação Corporativa no Brasil: mitos e verdades*. São Paulo: Editora Gente, 2004; *Universidades Corporativas: Educação para as empresas do século XXI*. São Paulo: Schmukler Editores Ltda, 1999.

⁸ Ver: APÊNDICE A - Empresas que declaram possuir Universidades Corporativas no Brasil. Elaboração própria com base nas fontes: Roesler (2005), Éboli (2004, 2006), Tarapanof (2006), Martins (2008), Éboli (2008, 2010), sítios das empresas na Internet.

Embora esses números não sejam tão significativos, se comparados à quantidade de empresas no país (cerca de 4 milhões segundo dados do IBGE em 2006) reiteram a mesma tendência de crescimento das universidades corporativas nos Estados Unidos, e também a preocupação por parte das grandes organizações em “repensar seus tradicionais centros de T&D” para atender às demandas de um novo ambiente empresarial (ÉBOLI, 2004, p. 47).

Pode se tratar de um modismo gerencial ou de uma realidade. Entretanto, em relação ao fenômeno das universidades corporativas no Brasil, os dados mostram que se nos anos 1990 “as normas ISO 9000 e os programas de qualidade total fizeram a cabeça das empresas, agora a nova menina dos olhos do mundo empresarial se chama ‘universidade corporativa’” (DENGGO, 2001, p.52). As práticas gerenciais, de modo geral, estão sujeitas a um ar novidadeiro que permeia o mundo dos negócios, alimentado por revistas como *Veja*, *Exame*, *Você S/A*, entre outras. A utilização do nome universidade, segundo Dengo, tem caráter de marketing e de favorecimento de uma marca ou nome fantasia (DENGGO, 2001).

Parte da bibliografia entre os autores brasileiros se organiza em torno de um debate acerca do significado e legitimidade do modelo de universidade corporativa. De modo geral, seguem as mesmas indicações de Meister (1999) e apresentam o mesmo tom em suas análises, isto é, afirmam que a melhor forma de gerir os recursos humanos dentro das empresas são as universidades corporativas. Em função disso, há uma vasta produção que se orienta por análises do seu funcionamento e aplicabilidade: se são virtuais ou presenciais, se atendem público externo ou público interno, se estão alinhadas com as estratégias críticas do negócio, entre outras questões⁹.

Como visto, uma das principais referências no tema é Marisa Éboli. Assim como Meister (1999) nos Estados Unidos, a autora elabora uma ampla pesquisa para identificar melhores práticas no Brasil. Em seu ponto de vista, o que justifica a consolidação das universidades corporativas no Brasil é a troca do paradigma de gestão empresarial. A cultura empresarial muda radicalmente com a adoção da gestão flexível. A estrutura ocupacional dentro das empresas, antes verticalizada e centralizada, cede espaço para estruturas horizontalizadas e descentralizadas. “A rígida divisão entre trabalho mental e manual tende a ser eliminada; tarefas fragmentadas e padronizadas

⁹ Parte desta produção está no banco de dados do MDIC. Conferir: www.educor.mdic.gov.br

tornam-se integrais e complexas, exigindo, em todos os níveis organizacionais, pessoas com capacidade de pensar, decidir e executar simultaneamente” (ÉBOLI, 2004, p.36).

A antiga administração da produção pressupunha o trabalho alienante, a tecnologia baseada na automatização rígida, bem como implicava um trabalhador banalizado e rotinizado. Em contrapartida, o advento dos “novos modelos de gestão baseiam-se na produção fundamentada na flexibilidade, na diversificação de produtos e processos, no uso da tecnologia com automação flexível e no perfil do trabalhador gestor” (ÉBOLI, 2004, p.37). Reafirma-se a ideia de que as organizações passam a ser organizações que aprendem, e os trabalhadores e gestores, professores entre si.

Para criar esse novo perfil as empresas precisaram implantar sistemas educacionais que privilegiassem o desenvolvimento de atitudes, posturas e habilidades, e não apenas a aquisição de conhecimento técnico e instrumental, ou seja, o envolvimento na cultura de aprendizagem. “Emerge assim a ideia da Universidade Corporativa como veículo eficaz para o alinhamento e desenvolvimento de talentos humanos de acordo com as estratégias empresariais (ÉBOLI, 2004, p.37)”.

Será que o trabalhador desenvolve autonomia em relação ao controle do trabalho? Ter o controle do conhecimento lhe proporciona o controle do trabalho? Essa não parece ser a opinião de todos os estudiosos do tema. Observa-se, segundo Leal (2003), que novas formas de controle transformam significativamente a maneira de utilizar a mão-de-obra, propiciando uma ampliação das qualificações técnicas, ao mesmo tempo que confere grande ênfase nos aspectos comportamentais. As universidades corporativas surgem como uma tecnologia de capacitação de pessoas para as contingências de um novo modelo de gestão, inserido num ambiente extremamente competitivo e mutável. “Ademais, passam a responsabilizar-se, juntamente com a gestão por resultados, pela internalização do controle nos sujeitos, não mais nos processos, visto que a flexibilidade assim o exige”. (LEAL, 2003, p.30-31).

Para Éboli (2004), no entanto, a educação corporativa aparece como alternativa de formação que, nesse contexto, ocorre como uma revolução silenciosa na gestão empresarial brasileira. “É um *sistema* de desenvolvimento de pessoas pautado pelo conceito de competências. A universidade corporativa equivale ao centro de T&D, só que não se trata apenas de uma mudança de termo e sim de conceito”. Em consequência, o principal pilar de sustentação dessa prática são as parcerias com as universidades e outras instituições educacionais.

Corroborando as afirmações de Éboli (2004), Alperstedt (2001) alerta para a principal característica das universidades corporativas: sua relação intrínseca com as instituições educacionais. Para a autora, as universidades tradicionais operam com perspectivas de longo prazo, diferentemente das empresas, que não podem se dar a esse luxo (ALPERSTEDT, 2003, p.23). Logo, as universidades em geral resistem às mudanças necessárias para uma aproximação efetiva entre seus conteúdos e as necessidades estratégicas empresariais. A autora, no entanto, ressalva que algumas instituições estão mudando essa forma de pensamento e começaram a alterar currículos, conteúdos e tecnologias de ensino. Estas alterações são feitas com o objetivo de adaptar o que é oferecido nos bancos escolares às exigências de qualificação e formação mais recentes do mercado. Nas palavras de Alperstedt (2003):

Algumas dessas instituições já perceberam que a orientação para o mercado empresarial não apenas cria melhores profissionais, mas também contribui para a captação de recursos financeiros para as instituições educacionais e seu corpo docente. Apesar disso, as ofertas de programas educacionais orientados para empresas não são suficientes, ou não atendem às expectativas das organizações, dado que muitas empresas, antes clientes potenciais desses cursos, passaram a oferecer elas mesmas esse serviço. Além da insatisfação com os serviços educacionais tradicionais, há que se considerar o ritmo de mudanças cada vez mais rápido nos vários setores, e consequentemente, as habilidades exigidas dos recursos humanos atuantes nestes. Em tais condições alguém que tenha terminado um curso de graduação ou pós-graduação há mais de dois anos já se encontra defasado, tornando a aprendizagem continuada uma necessidade (ALPERSTEDT, 2003, p.24).

A autora e Normélio Dengo (2001) destacam a existência de uma confusão na utilização do conceito de universidade corporativa, resultante do apelo de marketing do modelo para gestão de recursos humanos. No entanto, Alperstedt diz apresentar uma definição de universidade corporativa mais abrangente que aquela postulada pelas reflexões de Normélio Dengo.

[Esta definição] privilegia não apenas a formação estratégica de desenvolvimento de competências essenciais ao negócio da empresa, mas também, paralelamente, a detenção de duas características fundamentais destacadas: não restrição dos serviços educacionais aos funcionários, com destaque para abertura ao público externo em geral; e estabelecimento de parcerias com instituições de ensino superior, com destaque para a validação dos créditos cursados e a possibilidade de conferição de diplomas, ou a conferição de diplomas de forma independente (ALPERSTEDT, 2001, p.163, grifos meus).

As parcerias com instituições educacionais, destacadas por Alperstedt (2001, 2003) como elemento fundamental para o entendimento e definição das universidades corporativas, abrem espaço para que se reflita sobre a influência desse modelo no ensino superior oferecido no país, principalmente os cursos de pós-graduação *lato sensu* e profissionalizantes. Os cursos de gestão oferecidos nas universidades particulares concorrem com universidades corporativas. No entanto, as universidades corporativas não podem oferecer diplomas, apenas certificação. No intuito de sanar esta lacuna, se apóiam nas universidades com quem concorrem oferecendo vantagens e, em troca, obtém o diploma certificado pela instituição parceira.

Voltado para a análise das parcerias entre quatro empresas, com suas respectivas universidades corporativas, e as denominadas universidades tradicionais, Wandercyl Silva (2005) conclui que o foco de atuação sobre o aluno verificado nas universidades corporativas é a confirmação de novas facetas do taylorismo, e visa à melhoria de áreas específicas dentro da empresa. Para o autor, as universidades corporativas caracterizavam-se, à época de sua pesquisa, como fortes concorrentes das universidades tradicionais no mercado da qualificação empresarial.

O comprometimento com a aprendizagem contínua dentro da empresa não ocorre sem custos. Por isso, as iniciativas classificadas por Éboli (2004) como melhores práticas, geralmente são realizadas por grandes empresas multinacionais. Porém, o que se verifica é que o grande gargalo de profissionalização advém de pequenas e médias empresas. Para solucionar a falta da mão-de-obra qualificada ou mesmo a falta de profissionalização dos gestores, a autora propõe iniciativas que se assemelham aos consórcios de aprendizagem apresentados por Meister (1999).

Na concepção de Éboli (2004), universidades setoriais são uma reunião de grupos de interessados em oferecer qualificação e treinamento para setores, afim de atender suas especificidades. Em suas palavras:

Nada mais a inventar? [...] A consequência mais previsível era a união de empresas, concorrentes no mercado, mas parceiras no aprimoramento das pessoas, dando surgimento ao que tenho denominado de universidades setoriais. Valem basicamente os mesmos conceitos aplicados às Universidades Corporativas. Só que o foco não é uma empresa, e sim um conjunto de empresas, obtendo-se assim ganhos em escala [...]. Como treinar empregados é uma tarefa complexa e fundamentalmente onerosa, acaba por dificultar o acesso das micro e pequenas empresas em conceber e implantar projetos eficazes de educação permanente. Essas universidades setoriais são experiências bem sucedidas de projetos educacionais para setores ou determinadas categorias profissionais. [...] São associações, sindicatos ou

organizações não governamentais, que estão realizando profícuas e revitalizadoras parcerias, muitas vezes envolvendo algumas universidades ou institutos que tem a competência para agregar valor a esses programas educacionais. O objetivo é formar profissionais com o perfil de competências exigido pelo setor e também promover a gestão do conhecimento setorial (geração, assimilação, divulgação e aplicação) mediante a realização de pesquisas e prestação de serviços. Essas novas parcerias estão ativamente comprometidas a garantir que as necessidades de formação da força de trabalho sejam atendidas, com a criação de programas conjuntos de educação que desenvolvam as competências necessárias para o sucesso numa determinada indústria ou setor produtivo (ÉBOLI, 2004, p.68-9).

As especificidades entre os setores produtivos, suas diferenças, semelhanças, entraves de formação, gargalos técnicos e tecnológicos, compõem parte das justificativas para elaboração das Universidades Corporativas Setoriais.

Universidades Corporativas setoriais no Brasil

Constatou-se, a partir da bibliografia¹⁰, que a educação setorial não é um fenômeno novo. Realiza-se em por instituições como o SEBRAE ou por aquelas que compõem o Sistema S, e ainda em associações, sindicatos, escolas técnicas e institutos federais. Entretanto, ao longo dos anos vem adquirindo um peso diferenciado na decisão de políticas de governo. O Ministério do Desenvolvimento da Indústria e Comércio Exterior – MDIC, a partir dos Fóruns de Competitividade¹¹, vem disseminando e fomentando pesquisas que apontam a necessidade, por parte do governo, de um tratamento diferenciado, que respeite as especificidades dos diferentes setores.

A partir das análises da bibliografia e da documentação do MDIC é possível aferir que as ações realizadas pelo Ministério foram determinantes para a organização

¹⁰ A única pesquisa que se refere diretamente ao tema das universidades setoriais é a dissertação de mestrado da Pós-graduação em Administração da Faculdade de Boa Viagem: Educação setorial para formação de competências básicas individuais: o caso da parceria do governo do estado de Pernambuco com o SESI/SENAI para atender às demandas das indústrias no Complexo de Suape, de autoria de Fernando Halinski da Silva. O autor faz uma análise do que chama de partes interessadas em um curso oferecido pelas indústrias da região em parceria com o SENAI.

¹¹ O Programa Fóruns de Competitividade é constituído por ações que visam atuar sobre a capacidade competitiva do setor produtivo brasileiro através da interação entre empresários, trabalhadores, meio acadêmico e Governo para, em primeiro lugar, promover a discussão e busca de consenso em relação às necessidades de cada uma das cadeias produtivas da economia brasileira. Geralmente é feito um diagnóstico e os debates são dirigidos para a definição de um conjunto de ações e metas tendo em vista os objetivos do programa.

de universidades corporativas setoriais no Brasil¹². Nas palavras de Luis Fernando Furlan, que atuou como ministro entre 2003 e 2007:

A Educação não é mais um tema restrito à academia. Na economia atual o sucesso das empresas está diretamente vinculado à capacidade de gestão do conhecimento, de inovação e de educação continuada. Criar vínculos e sinergias entre projetos de desenvolvimento empresarial e tecnológico otimiza esforços tanto dos órgãos públicos quanto das empresas. Essa deve ser a meta de todos aqueles que se comprometem com o desenvolvimento empresarial brasileiro. [...] Ela não pode estar restrita apenas às grandes empresas, precisa alcançar, sobretudo, as pequenas e médias. É preciso lembrar que as MPEs são responsáveis por mais de 56% dos empregos formais do País. Para cumprir esse desafio, o MDIC tem procurado articular ação de Governo integrada. A educação corporativa no Brasil tem sido debatida com o Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico, e os Ministérios da Educação, da Ciência e Tecnologia e do Trabalho e Emprego, além da Associação Brasileira de Educação Corporativa e da Confederação Nacional da Indústria. Temos estimulado a elaboração de literatura na área, propiciando a multiplicação dessa exitosa iniciativa. Essas são contribuições que ocuparão um espaço maior na agenda de desenvolvimento, principalmente nos próximos anos, quando se intensificarem as políticas de crescimento sustentável (MDIC, 2006).

Os estudos produzidos no âmbito do MDIC confirmam as conclusões de Meister (1999) e Éboli (2004) sobre a origem das universidades corporativas. Estas seriam consequência de novas necessidades formativas, de qualificação e de gestão dos recursos humanos impostas pela transformação produtiva, que mudam, principalmente, o modelo de gestão da produção.

As condições competitivas existentes até o início dos anos 1990 permitiam que as empresas disputassem pela via do mercado, garantindo condições favoráveis de faturamento que encobriam deficiências e os desperdícios. No presente, todavia, para os estudos do MDIC, as condições de mercado exigem uma postura mais efetiva e competitiva, pois a concorrência diminuiu os ganhos marginais. Há um entrave na gestão de desperdício das indústrias e empresas que é a ausência de profissionalização na gestão empresarial.

A ausência de gestão empresarial prejudica a visão de mercado, o desenvolvimento de produtos, o aperfeiçoamento de processos, a gestão e

¹² “Podemos, hoje, falar em educação corporativa para Micro e Pequenas Empresas (MPEs), sem nos preocuparmos em definir essas organizações como sendo ou não corporações. Podemos indicar a existência de uma educação corporativa setorial sem a necessidade de definir o setor como corporação. Isso ocorre exatamente porque o termo se emancipou. A ampliação do conceito para um setor é possível na medida em que o setor esteja relativamente organizado e institucionalmente representado. Essas são condições necessárias, mas não suficientes. A existência de uma visão conjunta do setor (ou de uma missão setorial) e a decisão política de seus dirigentes em torná-la realidade são as condições agregadoras para a educação corporativa setorial. (SOUZA, MDIC, 2006, p.80-81)”.

capacitação de recursos humanos, a análise de concorrência, a organização da produção, a gestão de caixa, entre outros aspectos. Em especial, prejudica a visão do empreendimento a longo prazo. [...] as deficiências são de toda ordem, mas, na raiz, o problema é essencialmente de falta de conhecimento. [...]. Concretamente, existe distanciamento considerável entre a oferta de conhecimento, pelas instituições formais de ensino, e o conjunto de necessidades empresariais. Parte da responsabilidade está nessas instituições, que desconhecem a realidade empresarial e mantêm esse distanciamento, ao fazerem uso de currículos alheios às reais capacidades exigidas pelas empresas e ao não realizarem pesquisas aplicadas direcionadas às necessidades de mercado. Outra parte da responsabilidade é do MEC, que não estimula a proximidade entre escola e negócios. Um dos fatores que mais agrava essa distância é o “timing” do negócio educacional. Para se criar um curso ou adaptar uma grade curricular é necessário aproximadamente cinco anos entre a ideia e a execução, tempo suficiente para que ocorra, em alguns setores, uma ou duas grandes mudanças (de mercado, gerencial ou tecnológica). (ARRUDA E ADREOTTI JR *apud* MDIC, 2006, p.64).

Como vimos, as pequenas e médias empresas alegam não poder arcar com os custos de uma estrutura sofisticada de treinamento, o que as leva, dentre outras opções, a constituir universidades corporativas setoriais. Atualmente as empresas, geralmente associadas, se reúnem e realizam parcerias com o objetivo de formar profissionais com o perfil de competências necessário e desejado à indústria, aos serviços e seus subsetores, à agricultura, dentre outros setores. Dessa forma, elas têm “como objetivo centralizar a aprendizagem corporativa de determinado setor, integrando seus esforços de capacitação, aumentando a qualidade da aprendizagem, diminuindo custos e permitindo maior integração técnica entre os profissionais” (GADELHA & QUIRINO, 2006, p.2).

A partir de um levantamento realizado na internet, em sites de associações e organizações industriais, apresentaremos a seguir as universidades setoriais identificadas atualmente no Brasil.

Uma das pioneiras é a Unindus – Universidade da Indústria¹³. Iniciativa do Sistema Federação das Indústrias do Estado do Paraná (Sistema FIEP), iniciou as atividades em junho de 2005. Declara por objetivo o desenvolvimento de ações de educação permanente para atendimento à comunidade industrial e de colaboradores do Sistema FIEP. Para isso, oferece aperfeiçoamento profissional, aprendizagem industrial, cursos técnicos, graduação tecnológica, iniciação profissional, mestrados e qualificação profissional de forma geral.

¹³ Informações obtidas em documentos disponíveis no site: www.unindus.org

O compromisso da Unindus é mais do que a simples transmissão de conhecimento. Suas ações pressupõem um desafio constante aos modelos tradicionais de aprendizagem, oferecendo canais, estrutura e instrumentos de gestão baseados na educação empreendedora e na liderança consciente como agentes de mudança e do desenvolvimento sustentável (UNINDUS, 2011).

A iniciativa da Unindus é uma das maiores no cenário nacional. Sua posição se destaca em seu universo de atuação, pois historicamente vem desenhando políticas voltadas ao mercado da educação setorial. O Sistema FIEP possui à sua disposição um leque de possibilidades educacionais, mediante programas como o Senai, Senac e outros, apoiados e estruturados pelas Federações e Confederações de indústria e comércio. No entanto, para o Sistema FIEP, escapa a estas iniciativas o foco central das universidades corporativas, ou seja, a customização e o caráter permanente da educação para o desenvolvimento.

Tendo em vista a estrutura existente no Sistema FIEP, a adoção de uma universidade corporativa setorial se justifica, dentre outros motivos: pela promoção de mudança cultural; pelo caráter de educação permanente; por trabalhar com programas de longo prazo, por passar de uma programação por demanda para um plano de carreira; por promover saltos qualitativos de conhecimento e desenvolve cidadania corporativa; por desenvolver programas customizados e pela promessa de retorno a curto e médio prazo (UNINDUS, 2010).

Quanto às parcerias, a Unindus possui acordos com instituições nacionais e internacionais de pesquisa e educação¹⁴. Segundo informações fornecidas pelo site da universidade corporativa, as parcerias permitem aos dirigentes das indústrias: acesso aos mais modernos programas de formação e desenvolvimento; a utilização de tecnologias educacionais e de ambientes inovadores para aprendizagem presencial e à distância, constituídos por instalações na cidade de Curitiba-PR; e equipe de profissionais com experiência internacional (Unindus, 2011).

Um modelo semelhante ao adotado pela Unindus, em menores proporções na infra-estrutura, é o da Universidade Corporativa da Indústria da Paraíba – UCIP. Proposta e mantida pelo Sistema FIEP da Paraíba, foi implantada em 2003. Alinhada com o conceito de Universidade Corporativa Setorial, seu propósito é promover o desenvolvimento e a difusão do conhecimento do setor, através de educação continuada

¹⁴ Faculdades Integradas Curitiba; PUC-PR; Universidade Estadual de Maringá; Universidade da Experiência, Universidade Positivo; Sindicatos e Associações e Fundações de pesquisa, além de parcerias com institutos de pesquisas na Alemanha, Chile e Estados Unidos.

realizada em parceria com entidades especializadas, ou, quando for o caso, com instituições educacionais. A atuação da UCIP ocorre através de sua Unidade Estratégica de Educação – oferecimento de cursos, palestras, pesquisas – e em sua Unidade Estratégica de Serviços Técnicos Especializados – oferecimento de certificações específicas.

Os parceiros identificados são: a Universidade Federal da Paraíba – UFPB; a Universidade Estadual da Paraíba – UEPB; a Universidade Federal de Campina Grande – UFCG; o Centro Federal de Educação Tecnológica da Paraíba – CEFET-PB; as Faculdades de Ciências Aplicadas – FACISA; o Governo do Estado da Paraíba; o Grifo Reasearch Institute; o Serviço Brasileiro de Apoio as Micro e Pequenas Empresas da Paraíba– SEBRAE-PB; a Associação Brasileira das Instituições de Pesquisa Tecnológica – ABIPIT; o Banco do Nordeste; o “Sistema S”; a Universidade Politécnica de Milão – POLIMI; o Instituto Nacional de Metrologia, Qualidade e Tecnologia – INMETRO e o Departamento Nacional de Produção Mineral.

Outro exemplo de Universidade Corporativa Setorial é a Universidade Secovi. Considerada o braço educacional do Sindicato da Habitação de São Paulo, este sindicato é uma entidade patronal que representa cerca de 46.000 condomínios, construtoras e empresas do setor. Segundo informações coletadas no site, o objetivo do Secovi é oferecer conhecimento e instrumentos para que o setor se fortaleça “e satisfaça a vontade da população” (SECOVI, 2011).

O argumento do Secovi para a criação de uma universidade corporativa setorial se pauta no fato de nenhuma das empresas do setor ser suficientemente grande e estruturada para, sozinha, dar conta de criar este tipo de instituição¹⁵. Assim, o Secovi, como entidade que representa o setor imobiliário o faz para otimizar recursos. O lema do Secovi é: “educação é investimento” (SECOVI, 2011).

Atuando há sete anos como escola do setor imobiliário, a Universidade Secovi ofereceu cerca de 300 cursos em diversas modalidades voltados para o aprimoramento de gerentes, auxiliares, diretores e proprietários. Os cursos mais procurados da Universidade Secovi são a pós-graduação *lato sensu* em Negócios Imobiliários e a certificação em Administração Condominial. Em sua maioria, os cursos oferecidos são

¹⁵ Note-se que as empresas do setor são grandes construtoras e também condomínios de luxo. A decisão do Sindicato reflete muito mais uma posição política de “controle” do setor.

semipresenciais, não possuem grade estrutural ou docentes fixos, e as aulas, quando presenciais, acontecem no espaço do Sindicato.

A Universidade Secovi oferece um bom exemplo do sistema de certificação das universidades corporativas setoriais. Os requisitos necessários para frequentar os cursos, podem variar de complexidade de acordo com a formação desejada. Há cursos que exigem apenas o ensino fundamental e outros que exigem graduação. A Universidade Secovi oferece, também, especializações internacionais, modalidade na qual a certificação depende do cumprimento de um programa e da aprovação nos exames de cada disciplina; além disso, deve-se comprovar idoneidade profissional e experiência no ramo para conseguir uma designação. No caso do curso de Especialização para a área de Desenvolvimento Urbano e Meio ambiente, o aluno também tem de cumprir um programa com média de aprovação 7,0 e frequência mínima de 75%.

Seus principais parceiros são: convênios com a UniSantana, a Escola Superior de Propaganda e Marketing – ESPM, a Fundação Vanzolini, a Universidade de São Paulo – USP, o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial – SENAC, o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial – SENAI, o SEBRAE-SP, e também instituições internacionais como a *NAR – National Association of Realtors*, o *IREM – Institute of Real Estate Management*, o *ULI – Urban Land Institute*, a *FIABCI – Federação Internacional das Profissões Imobiliárias*, a *BOMA – Builders Owners Management Association*.

A Universidade Corporativa Abramge – UCA, sediada em São Paulo, também está ligada a uma associação patronal consolidada, a Abramge (Associação Brasileira de Medicina em Grupo). Esta entidade foi criada em 08 de agosto de 1966 para representar os grupos médicos reunidos em empresas, sendo uma importante referência no desenvolvimento do sistema privado de saúde no país. Atua como interlocutora junto às autoridades governamentais e à sociedade¹⁶. Segundo informativo oficial, sua missão é contribuir continuamente para a aquisição de novos conhecimentos no setor de saúde suplementar.

Assim, a UCA oferece dois MBAs: Gestão de Planos de Saúde e Gestão de Promoção de Saúde e Qualidade de Vida nas Organizações. Os cursos têm como objetivo, segundo informações do site oficial, formar profissionais capazes de articular cenários mais favoráveis ao setor saúde no atual contexto de mercado. A metodologia

¹⁶ <http://www.abramge.com.br/Default.aspx>.

de ensino pauta-se na interação e troca entre docentes e alunos, priorizando a apresentação de conceitos, modelos e práticas relevantes nos cenários nacional e internacional, por meio de estudos de caso e pesquisas. O programa conta ainda com website, no qual alunos podem consultar os programas das disciplinas, cronogramas, textos básicos, bibliografia recomendada, links para páginas de interesse na Internet e fórum de debates com acesso restrito.

Em agosto de 2008 a FETRANSPOR (Federação Nacional do Transporte), junto a representantes dos sindicatos patronais, e a Fundação Getúlio Vargas Projetos/RJ lançaram a Universidade Corporativa do Transporte – UCT. Segundo o site da UCT, o que motivou sua criação foi a necessidade de aumentar e reforçar as competências das empresas do setor; incentivar o setor para ser modelo no gerenciamento de pessoas; estimular a elevação dos níveis de empregabilidade nas comunidades nas quais operam as empresas, preparando profissionais para o setor; estabelecer parcerias e influenciar o sistema educacional formal e profissionalizante de modo a aumentar níveis de escolaridade das equipes, especializando-as nos conhecimentos de transporte de passageiros.

Desse modo, o oferecimento dos cursos visa exercer a “gestão integrada das ações de educação continuada com a finalidade de aprimorar e promover a excelência dos serviços prestados por todos os integrantes do Sistema FETRANSPOR, além de contribuir para a melhoria de seus resultados operacionais” (UCT, 2011). Seus parceiros são: o Sistema Social do Transporte – SEST e o Serviço Nacional de Aprendizagem do Transporte – SENAT, a Fundação Getúlio Vargas, a Universidade Federal Fluminense, a Universidade Federal do Rio de Janeiro.

Mudando de setor, temos a Universidade Setorial de Celulose e Papel – UNISCEPA¹⁷, vinculada à Associação Brasileira Técnica de Celulose e Papel – ABTCP. Criada a partir de uma parceria com a Mentor Tecnologia, empresa de soluções educacionais, seus idealizadores justificam a iniciativa da UNISCEPA em função da expansão do investimento no setor de papel e celulose, e pela necessidade de capacitação técnica e gerencial ampla e constante.

Para alcançar esse objetivo a Uniscepa estabeleceu como metas: potencializar a redução de custos e melhoria da qualidade em ações de capacitação e desenvolvimento das empresas e associados da ABTCP; disponibilizar informações técnicas, nas

¹⁷ <http://www.uniscepa.org.br>

modalidades virtual ou presencial; identificar as principais necessidades e competências a serem desenvolvidas pelas empresas e associados, e disponibilizar ações de treinamento, desenvolvimento e educação, que promovam a capacitação dos profissionais do setor; incentivar a pesquisa, desenvolvimento de produtos e ferramentas educacionais bem como as melhores práticas em aprendizagem corporativa do setor.

A atuação da Universidade, conforme apurou-se, limita-se ao portal na internet, onde são veiculados cursos comportamentais e relacionados à preservação do meio ambiente.

O mais recente empreendimento de Universidade Setorial é parte do Centro Nacional das Indústrias do Setor Sucroenergético e Biocombustíveis – CEISE Br. Em 2010 o CEISE Br uniu-se ao Instituto de Ensino e Pesquisa em Administração – INEPAD/Ribeirão Preto-SP, com o apoio da UNICA – União da Indústria da Cana de açúcar e da ORPLANA – Organização dos Plantadores de Cana da Região Centro Sul, para formar a UNICEISE – Universidade Corporativa do Setor Sucroenergético.

O site da UNICEISE afirma que o principal objetivo desta instituição é constituir-se num conjunto estratégico de programas de formação voltados ao setor Sucroenergético, Biocombustíveis e Bioenergia, para suprir a demanda de formação desses setores. A proposta busca desenvolver programas de extensão para atender demandas técnicas de formação, como *MBAs* e *MTAs* gerenciais temáticos em nível *lato sensu*, e um programa voltado exclusivamente a Diretores, Vice-Presidentes e Presidentes de empresas do setor de Bioenergia.

Os principais parceiros identificados nessa iniciativa são o INEPAD, a Fundação para Pesquisa e Desenvolvimento da Administração Contabilidade e Economia – FUNDACE/Ribeirão Preto-SP, e a Universidade Federal de São Carlos – UFSCar.

Observou-se outras experiências em educação corporativa relacionadas ao ‘Sistema S’. No entanto, o acesso às informações sobre o funcionamento e estrutura é bastante limitado, já que os sites não trazem informações atualizadas. Referimo-nos à educação corporativa oferecida pelo SENAC-RJ, que embora receba a denominação de Universidade Corporativa Setorial, é apenas uma disciplina de curso de pós-graduação, normalmente à distancia, relacionado às competências empresariais. Na mesma situação encontramos uma experiência que se diz totalmente virtual, a UNISESI (Universidade Virtual do Serviço Social da Indústria – Sesi). Sua missão é prover conhecimentos e competências necessárias ao desenvolvimento de pessoas, organizações e sociedade, a

partir de parcerias com instituições educacionais e profissionais. Entretanto, não foram verificados relatos válidos da atuação destas instituições.

Verifica-se atualmente no Brasil a ampliação de um discurso que defende a necessidade de mão de obra qualificada, incorporando a necessidade de profissionalização dos gestores. Há no país, segundo Márcio Pochmann (2010),¹⁸ gargalos significativos de profissionais qualificados em setores considerados estratégicos, como engenharia naval, exploração de petróleo e gás, construção civil e outros. Constata-se ainda a falta de profissionais em regiões que estão sob forte investimento em infra-estrutura e logística. Esse discurso ecoa, sob diferentes matizes, na fala de executivos e empresários em geral.

Ainda através das análises de Márcio Pochmann, nota-se a dificuldade das empresas em oferecer formação profissional específica, em função dos custos envolvidos, e também uma inadequação, do ponto de vista das exigências de contratação dos profissionais oriundos da educação superior nacional. O economista aponta que, cada vez mais, as grandes empresas têm enfrentado essas dificuldades na formação de seus profissionais, por meio do modelo de universidades corporativas. Este modelo tem sido lembrado como solução para os obstáculos educacionais, em nível técnico e gerencial nas diferentes áreas, uma vez que, parte das universidades públicas e das universidades privadas não estão alinhadas às necessidades consideradas estratégicas para o desenvolvimento do país.

De um lado, as universidades corporativas surgem como o modelo ideal para as empresas, em um contexto de novas formas de organizar o trabalho, que por sua vez exigem um corpus empresarial coeso e alinhado com as competências consideradas estratégicas para as empresas, tarefa que deve ser feita por todos. De outra parte, consolidou-se no Brasil um mercado de educação superior que tem cada vez mais incorporado modelos institucionais e modalidades de cursos bem distintos das tradicionais carreiras de nível superior e profissionalizantes das instituições públicas e privadas.

Considerando o que foi exposto neste capítulo, vamos explorar a atividade da gestão no contexto de reestruturação produtiva e algumas mudanças nos modelos administrativos que permitam uma aproximação ao debate das novas necessidades de formação e qualificação.

¹⁸ Presidente do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada – IPEA.

Capítulo II: Necessidades do mundo do trabalho, teorias gerenciais e as universidades corporativas

Tal como vimos no capítulo anterior as universidades corporativas surgem das novas necessidades formativas, de qualificação e de gestão dos recursos humanos em foco no processo de reestruturação produtiva. Busca-se, neste capítulo, compreender esse debate a partir da discussão sobre a mudança nos padrões da gestão empresarial e das teorias gerenciais e organizacionais que lhes dão base. No decorrer da exposição, demonstra-se como as teorias gerenciais desempenharam papel de destaque nas qualificações solicitadas pelas empresas até a consolidação do modelo das universidades corporativas.

A reorganização no campo da administração/organização do processo de trabalho, implicou a institucionalização de uma prática ‘tecnogestorial’ no interior das unidades produtivas (BRUNO, 1993)¹⁹. Até então, o proprietário da empresa definia as quotas de produção, os termos da contratação da força de trabalho e a extensão da jornada. À administração da produção, composta pelos supervisores e capatazes - em geral ex-operários mais experimentados -, cabiam as funções de vigilância, cuidando para que os trabalhadores cumprissem integralmente a jornada, não interrompessem a produção e não danificassem os equipamentos ou desviassem matéria-prima.

Ou seja, aqueles aspectos mais diretamente ligados à organização das tarefas, das formas operatórias, do ritmo de trabalho escapavam, na prática, à área de competência desses capatazes e supervisores, pois, apesar de sua origem (ex-operários), os seus conhecimentos estavam muito abaixo daquele que em conjunto possuíam os trabalhadores. Além disso, a inteligência de cada geração tem desenvolvido métodos mais rápidos e melhores para fazer as operações nos diferentes trabalhos, de tal forma que o conhecimento da administração se apresentava sempre defasado. Sendo assim, cada operário trabalhava como bem queria e operava a máquina à sua maneira. Em que pese a um certo exagero de TAYLOR, a falta de homogeneidade nas formas operatórias e no tempo dispendido para a realização das atividades produtivas atesta que à administração cabiam mais funções de vigilância do que propriamente de definição das formas de organizar o trabalho. Esta função permanecia sob o controle dos trabalhadores conhecedores do ofício, que controlavam e definiam as tarefas de seus auxiliares. (BRUNO, 1993, p.128).

Havia um esforço por parte dos trabalhadores em reter o conhecimento, mesmo porque, gerir o conhecimento lhes permitia desenvolver suas atividades, controlando o tempo de execução das tarefas “através da habilidade que só a experiência do trabalho

¹⁹ O adjetivo científico, que acompanha o modelo taylorista-fordista assinala o caráter gestorial desse tipo de organização.

traz” (PINTO, 2010, p.18). Deve-se levar em conta, portanto, que a retenção do conhecimento por parte dos trabalhadores era uma estratégia tanto de manutenção do posto de trabalho, quanto de pressionar por melhorias nas condições do trabalho. Essa relação é uma das facetas que compõem a organização taylorista-fordista do trabalho, ou seja, a utilização de estratégias de controle e a disciplinarização na tentativa de resolver “o problema perpétuo de acostumar o trabalhador a sistemas de trabalho rotinizados, inexpressivos e degradados (HARVEY, 2009, p.124)”. Contudo, não se tratava apenas de controlar o trabalhador.

O que havia de especial em Ford (e, que, em última análise, distingue o fordismo do taylorismo) era a sua visão, seu reconhecimento explícito de que produção de massa significava consumo de massa, um novo sistema de reprodução da força de trabalho, uma nova política de controle e gerência do trabalho, uma nova estética, uma nova psicologia, em suma, um novo tipo de sociedade democrática, racionalizada, modernista e populista (Harvey, 2009, p.121)²⁰.

Considerando este aspecto agregador da cultura empresarial do fordismo, a reorganização do campo da administração/organização do processo produtivo transferiu este controle de um segmento do proletariado – os trabalhadores profissionais –, para os gestores. O fordismo, então, sustentava-se em duas vigas: a tecnologia (mecanização) e os princípios tayloristas – de administração (HELOANI, 2003).

Nesse contexto, observa-se que a estrutura profissional começa a ser analisada com maior interesse, principalmente nos países industrializados. Tartuce (2004) caracteriza como era concebida a qualificação no período:

é muito importante enfatizar que essa estabilidade e solidez presentes na estrutura profissional do chamado “modo de regulação fordista” implicavam uma certa maneira de compreender a qualificação: uma vez que as qualificações se referiam a uma hierarquização das profissões de cada ramo específico, hierarquização esta estabelecida pelo tempo de formação; uma vez que, adquiridos o saber e o “saber-fazer” de uma dada categoria profissional, o trabalhador poderia ali permanecer de uma vez para sempre; uma vez que, portanto, apenas os conhecimentos explícitos eram codificados; a qualificação foi e ainda é assimilada, por muitos, a um estoque de saberes especializados, formais e estáticos (TARTUCE, 2004, p.358)”.

²⁰ Em relação à participação dos trabalhadores David Harvey aponta: “Era difícil, para capitalistas e trabalhadores, recusar racionalizações que melhorassem a eficiência numa época de total esforço de guerra (HARVEY, 2009, p.123)”. Entretanto vale ressaltar que “o que a empresa ganha em termos de eficiência e produtividade com a intervenção da administração na produção definindo as tarefas e os movimentos físicos dos trabalhadores – em certo sentido a esteira passa a decidir sobre eles –, os operários perdem em termos de autonomia de decisão e de espaço de manobra no controle do processo de trabalho” (SILVA, 2004, p. 69).

De um lado, as qualificações são vistas como estáticas e pertencentes ao indivíduo, com atributos que permitiam aos gestores uma determinada fiscalização do trabalho realizado. Por outro, verifica-se que os países que apresentavam um processo de industrialização consolidado tiveram um salto qualitativo com a implantação da Organização Científica do Trabalho (BRUNO, 1993). A administração de recursos humanos é um dos elementos da OCT diretamente relacionado com a gestão-controle da força de trabalho, e de certa forma, possível, graças ao conhecimento que os gestores possuíam dos modos de agir dos trabalhadores. Nas palavras de Bruno (1993):

A partir da implantação das novas normas de produção regidas pelos princípios da ACT, este setor, ligado a gestão/controle da força de trabalho e às relações sociais no âmbito da empresa, assumiu grande importância, pois coube a seus agentes a administração dos conflitos que compõem estruturalmente o processo de trabalho. Portadores de um saber especializado, produzido e veiculado em esferas distintas da prática proletária (a acadêmica e a empresarial), os gestores vão aplicar os princípios da ACT metamorfoseados na psicologia industrial, na ergonomia, na medicina do trabalho etc. (BRUNO, 1993, p.129).

O “movimento das Relações Humanas” ou “corrente das Relações Humanas”²¹ coloca em pauta – inicialmente nos Estados Unidos, entre 1923 e 1955 – “uma nova forma de abordar a gestão da subjetividade humana nos processos produtivos, em especial nos processos onde persiste a nítida relação entre o rendimento da força de trabalho e a produtividade” (SILVA, 2004, p.133). Promovida por psicólogos industriais e outros especialistas em administração, consultores de empresas de consultoria cujo negócio passou a ser a venda de expertise às organizações, a exemplo das avaliações de capacidades e as técnicas de seleção de pessoal. Na visão desta corrente o homem possui necessidades de aceitação por parte de seus pares que devem ser estudadas, razão pela qual os grupos de trabalho e o trabalho em grupo passaram a ser fortemente estimulados. Para desenvolver esta teoria, Elton Mayo e seus seguidores

²¹ Em primeiro lugar, para o fato de que cada nova corrente é promovida por um grupo de patrocinadores, o que geralmente coincide – ao longo do século XX, diferentemente, do que ocorrera com o “melhoramento industrial” do século XIX – com um grupo profissional e/ou o desenvolvimento de uma disciplina científica ou, outras vezes, com o descobrimento de um novo campo explorado pela ciência. Em segundo lugar, merece ser salientado que cada uma dessas correntes traz consigo um conjunto de valores e princípios (extra científicos) dos quais, parte e aos quais promove em sua procura de validação. A nova corrente tenta ganhar aceitação sobre a corrente que lhe precede no tempo e à qual vem se opor apelando, na maioria dos casos, à legitimidade científica das proposições da teoria ou teorias nas quais se baseia. (LOPEZ-RUIZ, 2005, p.324)”.

misturavam idéias da Psicologia Clínica, da Sociologia e da Antropologia (LOPEZ-RUIZ, 2005, p.324-5).

Nas palavras de Silva (2004):

Esse movimento avança quando – ao evidenciar a relação entre os aspectos subjetivos da organização e a produtividade – passa a defender a aplicação sistemática de incentivos psicossociais na gestão do processo produtivo. Desta forma, emerge uma estratégia de administração – calcada na ciência – que pretende gerar trabalhadores satisfeitos, ou seja, conquistar a total sujeição (lealdade) operária ao processo de produção de mercadorias. Como aprendemos, além das experiências práticas realizadas no cotidiano fabril – que buscam o “aperfeiçoamento da administração da força de trabalho” –, surgem nos institutos de pesquisas das grandes universidades americanas “estudos científicos” que se dedicam à “problemática da gestão humana (SILVA, 2004, p.133).

A expressão “recursos humanos” aplicada à gestão das pessoas que trabalham nas organizações parece ter sido utilizada pela primeira vez em 1965. Esta utilização do conceito está associada mais à forma como os gerentes gostariam que fosse a relação deles com os seus superiores, isto é, que seus talentos fossem realmente reconhecidos e aproveitados plenamente – e não o tipo de relações que eles, na prática, mantinham com seus subordinados. Assim, o modelo dos recursos humanos propunha aos gerentes a expansão contínua de suas responsabilidades (LOPEZ-RUIZ, 2005).

Para Maurício Tragtenberg, a imposição dos modelos de gestão participativa nas empresas desenvolveu uma literatura ‘moralizante’, promovida por colóquios e seminários que visavam não somente a normatização das atitudes individuais no local de trabalho, mas também ensinar como se comportar socialmente. Com os executivos treinados em Relações Humanas, “surge a empresa educadora de homens, pois parte-se da noção de que a experiência do trabalhador tem valor formativo, mas deixa a cargo da empresa e as seus conselheiros agir sobre os que processam a formação” (TRAGTEMBERG, 1989, p.17). O autor nos dá uma imagem desse movimento:

É o período em que surgem obras sobre relações industriais, sugerindo a diplomacia em lugar do autoritarismo nas relações patrão-operário. Na França, a “humanização do trabalho”, na Itália sob influência católica, com o lema “humanização na empresa”, na Alemanha, pelas técnicas de co-gestão – as relações humanas têm uma vida transfigurada [...]. O MIT e várias universidades norte-americanas assinam contratos com empresas para pesquisas na área. Em 1945, Henry Ford II e o vice-presidente da GE foram premiados pela “melhor prática de relações humanas”. Psicólogos plantonistas nas grandes corporações, o surgimento do conceito de “engenharia social”, consultorias por empresas especializadas, tudo isso difunde os princípios de relações humanas na sociedade industrial. Ao homem

econômico de Taylor contrapõe-se o homem psicológico de Mayo, a preocupação com boas relações humanas ocupa o lugar dos aumentos salariais ou diminuição da jornada de trabalho (TRAGTEMBERG, 1989, p.21).

Silva (2004) se vale da ideia da fábrica como uma agência educativa – no sentido apontado por Tragtemberg (1989) –, e nos oferece uma síntese do que significou a Teoria Gerencial e seus métodos de gestão do trabalho. O autor constata que a administração científica, através da aplicação das teorias gerenciais no cotidiano do trabalhador, é o salto significativo desta forma específica de organizar a produção.

A teoria gerencial, enquanto ideologia da racionalidade produtiva, transcende o mundo fabril – tudo é fábrica; a racionalização do comportamento e das atitudes operárias dever ser total, o proletariado deve ser educado para e pelo capital. Essa nova racionalidade administrativa – técnica social de dominação –, ao produzir um novo tipo de força industrial [...] estimulará o surgimento de uma miscelânea de “teorias gerenciais”, que terá por objetivos “domesticar a mente operária” e conquistar a lealdade do trabalhador ao processo de exploração. Podemos exemplificar as contribuições dessa miscelânea de teorias gerenciais pelas várias experiências desenvolvidas pelo capital em direção ao controle da subjetividade operária: Elton Mayo e a “Sala de Terapia de Tensões industriais”, A. Maslow e a “Hierarquia de necessidades humanas”, C. Argyris e a ideia de “Ampliação das tarefas”, L. Walter e a produção em cadeia “racionalizada biopsicologicamente”, a Volvo com sua experiência dos Grupos Semi-autônomo, o “*Scanlon plan*” e os incentivos a participação, o “*Employee Involvement*” e a aliança entre a UAW e a Ford contra o absenteísmo (*Absenteeism Hurts! Absenteísmo prejudica!*), a aceleração da cadência da linha de montagem da General Motors em Lordstown (Carro Vega), entre outros (SILVA, 2004, pp.63-64).

Quando o modo de regulação fordista entra em crise, questiona-se o conceito de qualificação posto. O fato é que as novas bases tecnológicas forneceram as condições para uma reestruturação produtiva apoiada na referida produção enxuta, integrada e flexível. Por serem programáveis e, portanto, flexíveis, as máquinas baseadas em tecnologia microeletrônica atenderam as necessidades do mercado instável e permitiram a retomada dos ganhos de produtividade, ao assegurar uma nova economia do tempo e do controle, que permite otimizar recursos e reduzir drasticamente os tempos de produção (CORIAT, 1983, 1994; LEITE, 1994 *apud* TARTUCE, 2004, p.359).

A organização do trabalho sob o toyotismo se desenvolve em um contexto diferente do fordismo/taylorismo. A questão que se apresenta para os japoneses é o aumento da produtividade junto a uma capacidade para produzir diversificadamente,

“de acordo com a variação da demanda geral, isto é, do fluxo da cadeia produtiva” (PINTO, 2010, p.69).

Na visão de Antunes (2008),

O *toyotismo* penetra, mescla-se ou mesmo substitui o padrão fordista dominante em várias partes do capitalismo globalizado [...]. Diminui-se ou mescla-se, dependendo da intensidade, o despotismo taylorista, pela participação dentro da ordem e do universo da empresa, pelo envolvimento manipulatório, próprio da sociabilidade moldada contemporaneamente pelo sistema produtor de mercadorias (ANTUNES, 2008, p.24).

Havia um consenso de que a saída para a crise não se esgotava na flexibilização da tecnologia, mas do mesmo modo na “*flexibilização e integração das subjetividades*, em que a Qualidade Total é garantida pela Qualidade das Partes” (HELOANI, 2003, p.120, grifos do autor). No Japão, as questões relativas a comportamento tiveram atenção diferenciada por parte dos gestores e administradores das empresas. Nesse sentido, a organização da gerência tinha como foco o tema da qualidade, o que implicou uma reorientação da cultura organizacional das empresas.

A diversidade de teorias gerenciais testadas – uma vez que essa orientação do trabalho pela qualidade vinha se desenhando desde meados dos anos 1920 –, até chegarmos no “guarda-chuva *kaizen*”, visavam a mudança de percepções de todas as pessoas na fábrica, integrando-os através do conceito da qualidade do produto em sua utilização no mercado (HELOANI, 2003). Kaoru Ishikawa, criador e sistematizador dos Círculos de Controle de Qualidade (CCQs), percebendo a dificuldade das pessoas em participar dos programas de treinamento elaborou ferramentas teóricas que permitissem uma maior visibilidade do processo de controle de qualidade. Entendia que essas ferramentas permitiriam aos trabalhadores o pleno uso de suas capacidades intelectuais²².

Na concepção do empresário japonês Matsuchita (1985 *apud* HELOANI, 2003, p.126):

Para nós, industriais japoneses, o cerne da administração é a arte de mobilizar e unir os recursos intelectuais de todos os trabalhadores da empresa. Apenas contando com a combinação do poder cerebral de seus trabalhadores uma empresa pode encarar a instabilidade e as restrições do ambiente na atualidade [...]. Tal fato ocorre porque

²² O uso dessas ferramentas, como espinha de peixe associadas aos CCQs, objetivavam a construção de um banco de dados e informações para a gerência do saber fazer de seu corpo de trabalhadores. As análises desse material “deverão ser executadas por ‘historiadores’, orientados por uma ‘equipe multifuncional de gerentes’, que serão responsáveis pela empreitada” (HELOANI, 2003, p.122).

nossas grandes organizações fornecem a seus trabalhadores três ou quatro vezes mais treinamento do que as ocidentais. Eis a razão de vínculos e comunicações tão fortes em nossas empresas. Desse modo, as organizações procuram receber, continuamente, sugestões de todos, contratando do sistema educacional crescente número de graduados e especialistas, como também gerentes bem preparados, pois essas pessoas constituem o sangue vital da indústria.

As qualificações exigidas no interior desse “novo modelo produtivo”, representado pelo modelo empresarial japonês, contrastam com as relacionadas à lógica taylorista no que concerne a remuneração, a definição de postos de trabalho e das habilidades: trata-se da capacidade de pensar, de decidir, de ter iniciativa e responsabilidade, de fabricar e consertar, de administrar a produção e a qualidade a partir da linha, isto é, ser simultaneamente operário de produção e manutenção, inspetor de qualidade e engenheiro (HIRATA, 1994).

Neste marco, tal como vimos no capítulo anterior, surgem as universidades corporativas como estratégia de formação profissional das grandes empresas. Ancoradas nas necessidades postas pelos empresários e gerentes das grandes empresas, as universidades corporativas assumem para si a tarefa de formar o novo sujeito desejado pela reestruturação produtiva.

As grandes corporações ou as grandes empresas se tornaram, na década de 1970, uma das instituições paradigmáticas do mundo social, ou seja, um espaço, que para fins analíticos pode ser pensado como “antropologicamente circunscrito por se tratar da espacialidade de uma “cultura” específica” (LOPEZ-RUIZ, 2005, p.11, grifos do autor). Esta cultura, que permeia a grande corporação, influencia e afeta crescentemente as práticas sociais, crenças e visões de mundo dos indivíduos em outras esferas da vida (LOPEZ-RUIZ, 2005).

A hierarquia imposta pelo fordismo na estrutura profissional, de modo geral determinava a condição do sujeito no espaço produtivo. Significa dizer que tanto os profissionais das áreas técnicas, quanto os executivos da administração eram diferenciados dos trabalhadores de chão de fábrica, faziam parte de uma “tecnoestrutura”, “entidade coletiva que compreendia a todos aqueles que aportavam conhecimentos especializados, talentos ou experiências para a tomada de decisões em grupo (LOPEZ-RUIZ, 2005, p.17)”.

Nesse contexto, os denominados gestores executivos se tornam, dentro da empresa, a principal referência de formação e de qualificação. Depois, como vimos, as

revistas e sites especializados tratarão de difundir a cultura empresarial para outros espaços. Dessa maneira, o que parece caracterizar a cultura da grande empresa é sua permeabilidade. Ou seja, a capacidade de impregnar com seus valores, suas normas e princípios, e também com a visão e a missão de seus executivos, todos os setores da empresa e fora dela. Conforme Pires (2005), a grande corporação, unidade agregadora de valor típica do capitalismo contemporâneo, é tomada como locus por excelência da produção das condições materiais de sobrevivência e também de uma ética de relacionamento interpessoal pautada no respeito à relação de troca e à pressão por maior produtividade (p.92).

Essa onda, que podemos chamar de cultura organizacional e qualidade, traz consigo grande parte do léxico e arcabouço teórico das Ciências Sociais e da Psicologia (LOPEZ-RUIZ, 2005). As empresas começaram a perceber que poderiam, e que era relativamente oportuno, educar os funcionários nos moldes dos sistemas educativos formais tendo em vista os objetivos empresariais. Esta percepção foi um dos elementos que levou empresários/gestores/administradores a desenvolverem as universidades corporativas.

O argumento desenvolvido por esses autores passa pela hipótese de que as mudanças recentes ocorridas nos espaços de produção, considerando-se a noção de reestruturação produtiva, teriam promovido alterações na definição do trabalhador necessário. Além de uma qualificação técnica específica, espera-se que o trabalhador apresente destrezas para se adaptar a um mundo em constante transformação, que não estão contidas no pacote formativo oferecido pelo sistema de ensino. A estrutura de empregos estaria descolada da hierarquia do sistema de ensino e todos os diplomas seriam considerados equivalentes: diplomas e certificações seriam equivalentes, uma vez que pouco indicam sobre os novos atributos esperados dos candidatos (ALMEIDA & Alves, 2009).

Nas palavras de Almeida & Alves (2009):

Um dos amplificadores dessa visão, se não a sua origem, são os profissionais que trabalham na área de Recursos Humanos – RH – em empresas e/ou em consultorias. Tanto nas informações que passam aos sociólogos (Régner, 2007; Lazuech, 2000), quanto na literatura que produzem (Amaral, 2004) e nas palestras que proferem nas universidades sobre os processos de recrutamento abertos pelas empresas em que trabalham, esses profissionais mobilizam noções como “liderança”, “flexibilidade”, e “competitividade”, entre outras, para descrever as habilidades individuais básicas à obtenção de um posto qualificado. Em geral, eles deixam claro que o diploma é algo cada vez menos decisivo na contratação. (p. 942).

Se os diplomas que atestam as qualificações obtidas através da formação, não representam mais o que necessitam os gerentes e empresários das empresas e, esse discurso ecoa nas universidades corporativas, quais seriam então as ‘habilidades’ para se trabalhar em uma empresa? Essa resposta parece traduzir-se na noção de competências, neste caso as sociais. Embora descritas em um vocabulário psicologizante que as trata como “habilidades humanas”, são competências sociais que permitem estabelecer um bom relacionamento com chefes, colegas e subordinados. Podem ser ainda capacidades intelectuais relativas à argumentação e à análise, “todas elas resultado de um processo de aprendizado que, ao contrário do que dizem acreditar os profissionais de RH, não está distribuído de forma tão aleatória entre os diferentes grupos sociais” (ALMEIDA & ALVES, 2009, p.951).

As parcerias das universidades corporativas com instituições universitárias resultam da formulação de metodologias de ensino em conjunto com associações, universidades tradicionais e outras instituições para a melhor aplicabilidade dos conteúdos relevantes aos currículos empresariais. Essa troca modifica empresas e centros educacionais que estreitam seus diálogos e laços, ou seja, uma convergência de objetivos comuns entre os que procuram o aperfeiçoamento da administração da força de trabalho e os institutos de pesquisas das universidades. As universidades corporativas, nesse movimento, apresenta-se como a proposta mais adequada para formar esse novo sujeito que valoriza a certificação em detrimento do diploma.

Logo, as universidades corporativas se tornaram o *locus* agregador de toda prática de treinamento, qualificação e formação. Evidentemente que nas empresas o gasto com esse tipo de atividade é maior com os cargos de gerência, não sendo diferente no caso das universidades corporativas. O enfoque é a oferta de treinamento aos executivos, que precisam estar alinhados com a estratégia da empresa e aptos a resolver a problemática da gestão de recursos humanos. Retomaremos este tema mais adiante.

Teoria do capital humano, formas gerenciais e as universidades corporativas.

Nos anos 1960 um grupo de economistas da Universidade de Chicago²³ formulou uma teoria que pretendia explicar uma série de questões de tipo econômico.

²³ O auge dessas doutrinas, operando como verdadeiros repertórios de explicação da realidade, coincide com a decisão da Academia de Ciências sueca de outorgar o Prêmio Nobel de Economia de 1992 a Gary S. Becker por “suas contribuições na área de capital humano e as consequências dos investimentos em competências humanas”. (LOPEZ-RUIZ, 2005, p.45)”.
34

Esta teoria ficou amplamente conhecida como ‘Teoria do Capital Humano’, um conjunto de valores e crenças sobre o homem, associados ou derivados dos postulados da teoria econômica e socialmente sustentados em relações de trabalho, relações escolares, entre outras. Para Lopez-Ruiz (2005) a ciência econômica não cria apenas uma teoria sobre a economia; “cria um repertório de interpretação que nos permite pensar e pensar-nos de maneira tal que não nos resulte repulsiva a imagem do humano como riqueza” (p.38).

A tese da teoria do Capital Humano, na concepção de Frigotto (1993), revela-se como uma especificidade das teorias do desenvolvimento, ou seja, nascem sob a preocupação de entender os fatores que influenciam o aumento da produtividade do trabalho, ela se apresenta como um dos fatores explicativos do desenvolvimento e da modernização. Nessa perspectiva, “Variando o tempo e o tipo de educação e variando o rendimento escolar, o desempenho, ou o aproveitamento, irão variar a natureza do capital humano e, conseqüentemente, os retornos futuros” (FRIGOTTO, 1993, p. 51).

Com a diversificação e complexificação interna das classes dominantes configura-se a denominada ‘revolução gerencial’. Os sujeitos que emergem desta organização do trabalho baseada em teorias gerenciais são o gerente, o administrador e o executivo. A partir dessa complexificação das estruturas profissionais, o grupo gerencial é concebido como não pertencente à classe dominante por não ser proprietário, mas gestor, administrador da propriedade de outrem. Postula-se, em decorrência desta configuração das relações, que a propriedade e o controle dos meios de produção se separam e não estão mais em poder do mesmo grupo de pessoas (FRIGOTTO, 1993).

Embora, sempre se soubesse da importância do conhecimento para o desenvolvimento da economia, o conhecimento passou a ser visto como um bem intangível, como algo que pode ser capitalizado e que tem o potencial de render retornos. Vale destacar que para teoria do capital humano, há um elemento permanente ao longo de toda formulação teórica a respeito da educação: ela é vista como um ingrediente pró-elevação da produtividade e/ou pró-reforço da sociabilidade mercantil. Para Pires (2005), esse é o caminho para entender como se delineiam as políticas educacionais.

O autor apresenta uma síntese da utilização do conhecimento gerencial como variável estratégica para os empresários:

Em um primeiro momento, a elevação do conhecimento como variável estratégica do mercado, da produção e da competição capitalista, enfim, levou muitos professores e agentes do mundo acadêmico e universitário a comemorar a renovada relevância de seu papel e de suas instituições. Mas só até o momento em que a sociedade do conhecimento começou – apesar de muito timidamente – a deixar de ser a sociedade dos bancos escolares, para tornar-se a sociedade do constante aprendizado, obtido das mais diversas maneiras, como via internet, via cursos não presenciais e, mais ainda via universidades corporativas e outras instituições, muito diferentes das agora rudimentares escolas tradicionais. A inovação que demandou mais conhecimento, e foi resultado deste, passou, a partir de um certo instante, a exigir inovação também da “indústria do conhecimento”. (PIRES, 2005, p.80-81).

Como vimos anteriormente, o raciocínio elaborado pelos teóricos do capital humano – tanto do ponto de vista do desenvolvimento econômico como da renda individual – mostra que a educação e o treinamento são criadores de capacidade de trabalho. Um investimento marginal em educação ou treinamento permite um aumento de produtividade marginal. Na visão de Frigotto (1993), em âmbito educacional e pedagógico, a teoria do capital humano vai ligar-se a toda perspectiva tecnicista e, neste aspecto, há um duplo reforço. Vai reforçar a perspectiva da necessidade de redimir o sistema educacional de sua ineficiência e, por sua vez, a perspectiva tecnicista oferece a metodologia ou a tecnologia adequada para constituir o processo educacional como um investimento – a educação geradora de um novo tipo de capital –, o “capital humano”. Para essa visão, a educação se reduz a um fator de produção.

Essa análise também é adequada ao caso brasileiro. Segundo o autor:

A análise do caso brasileiro é, neste particular, um exemplo fecundo. É exatamente na fase mais aguda da internacionalização da economia brasileira – quando se radicaliza um modelo de desenvolvimento amplamente concentrador associado de forma exacerbada ao movimento do capital internacional, que a tese do capital humano passa a ser utilizada de forma insistente. A utilização dessa teoria, aqui também assume uma dupla dimensão. A educação passa a ser evocada como um instrumento de modernização – o fator preponderante, para a diminuição das “disparidades” regionais. O equilíbrio entre as regiões – subdesenvolvidas, não-desenvolvidas, em desenvolvimento e desenvolvidas – se daria mediante a modernização dos fatores de produção, especialmente pela qualificação da mão de obra (FRIGOTTO, 1993, p. 128-9).

A diferença entre o capital humano e as demais formas de capital é que o primeiro constitui uma propriedade que não se transfere, ou seja, segue com seu proprietário para onde quer que ele vá. Desse ponto de vista, não há mais mercado de

trabalho, mas sim mercado de capital humano. Cada trabalhador é um proprietário: ganha mais se investe mais.

Tem a vantagem da liberdade, mas o peso de estar por conta própria. Tem que conhecer e explorar o mercado do mesmo modo que o empresário. Empresário que, alias, não é mais o empresário tradicional: move-se, ele próprio, em um terreno de incertezas maiores; não pode contar compulsoriamente com trabalhadores homogeneamente qualificados, mas deve, isto sim, negociar com indivíduos proprietários de capital humano, com expectativas de retorno do seu investimento, a fim de atraí-los, retê-los, antes que o concorrente o faça. O elemento fundamental de sua vantagem competitiva depende, agora, da vontade de outros, à busca de vantagem também (PIRES, 2005, p.77-78).

A partir dos anos 1990, reforça-se no discurso hegemônico a perspectiva do indivíduo presente na teoria do capital humano, tanto na competição por um lugar no mercado de trabalho formal, isto é, o indivíduo se tornar mais ‘empregável’, quanto na possibilidade dos indivíduos se tornarem um ‘empreendedor’ ou empregador de si mesmos. Mesmo tendo sido anunciada pelos seus formuladores essa dimensão não foi tão explorada anteriormente.

Segundo Pires:

O capital humano passa a ser um insumo disputado, tendo seu preço aumentado no período de crescimento e não muito diminuído no período de menor atividade econômica. Aquilo para o que Schultz já alertava – o capital humano rende mais que outras formas de capital – agora é apresentado como algo sem volta: o valor por excelência está na qualificação do trabalho e sem ele não há possibilidade da empresa obter vantagem competitiva. (2005, p.79-80)”.

O grande salto dessa teoria é que sendo empresário de si, o indivíduo empreendedor deve ter um afã de lucro objetivado que deve estar acima de suas motivações pessoais (LOPEZ-RUIZ, 2005). Para isso acontecer, no entanto, foi preciso um deslocamento conceitual-valorativo que se deu do consumo para o investimento. Em outras palavras, o capitalista ‘humano’ investirá seu capital humano, isto é, suas capacidades e destrezas para produzir, consumir e reinvestir, medindo os benefícios em termos econômicos.

Uma boa parte do seu capital será investida dentro do mercado de trabalho, e seu proprietário – antigamente chamado de trabalhador, mas agora um capitalista – deverá permanentemente analisar a marcha do seu investimento. Deve fazer mudanças e correções necessárias, como mudar de funções, mudar de cargo, mudar de empresa,

investir em um novo curso ou treinamento. O homem torna-se, então, meio e não fim dos investimentos, inclusive dos que ele faz em si.

As empresas consideravam custos os trabalhadores e tratavam as pessoas da mesma forma que tratavam outros custos, isto é, praticando a redução. Com o avançar dos anos, entretanto, as organizações acordaram para o fato de que o capital humano – a capacidade, o comportamento e a energia dos trabalhadores – não podia ser desconsiderado quando os gerentes procuravam de todos os modos conseguir vantagens competitivas. Em dado momento, na metade da década [de 1990], ocorreu uma ‘epifania’. Pelo menos na linguagem gerencial, os empregados evoluíram para uma forma superior. Deixaram de ser custos e se tornaram ativos da empresa. Os executivos, os peritos em gerenciamento e a imprensa especializada se juntaram ao coro, exaltando como ativos os empregados. Estes assumiram seus postos no panteão da empresa, junto às mesas, aos computadores e ao jatinho executivo. Na verdade, considerar as pessoas como ativos, em vez de custos, eleva-lhes o status e significa o reconhecimento de seu valor para o sucesso organizacional. Mas será que isso reflete a forma como as pessoas se comportam ou a maneira que os gerentes deveriam tratá-las? Davenport conclui que não. Para ele, e esse vai ser o ponto de partida da tese que desenvolve no seu livro, os trabalhadores são, e devem ser tratados, como investidores. Em verdade, é o trabalhador quem leva capital humano para dentro da organização. Ele aplica na organização seus conhecimentos, suas destrezas e habilidades, além de sua energia e do seu tempo; e, por esse investimento, é lógico, ele espera um retorno. Entramos, assim, afirmará o autor, na “era do investidor de capital humano independente” (LOPEZ-RUIZ, 2005, 245)”.

Novamente recorreremos a Silva (2004) para ressaltar como as teorias gerenciais formam um todo coeso em que o consumidor produz o que consome e se torna o responsável pela *qualidade* do que está sendo produzido, até mesmo no que diz respeito à aquisição de habilidades manuais ou de habilidades educacionais. Isto porque, segundo Silva (2005),

Brota da fábrica japonesa uma espécie de código universal que transcende o mundo empresarial e passa a inspirar a ação dos gestores das burocracias privadas e públicas. Avança na educação pública, por exemplo, o discurso da “qualidade total”. Os estudantes, assim como os consumidores, são clientes que devem ser satisfeitos em suas necessidades. Esse discurso aparece nos recentes manuais de gestão tanto como um modelo de racionalidade administrativa como uma abordagem pedagógica renovadora (SILVA, 2004, p.138).

A releitura da Teoria do Capital Humano elaborada por Thomas Davenport oferece os subsídios necessários aos guias da administração para outra guinada educativa, permitindo que o “código universal” citado por Silva (2004) se consolide. “Com o avançar dos anos, (...) as organizações acordaram para o fato de que o capital humano – a capacidade, o comportamento e a energia dos trabalhadores – não pode ser

desconsiderada quando os gerentes procuravam de todos os modos conseguir vantagem competitiva” (DAVENPORT *apud* PIRES, 2005, p.77).

No Brasil, a centralidade que adquire a qualificação para a sociedade de forma geral é constatada no fim da década de 1990, no contexto de reestruturação produtiva que implicou na flexibilização das relações de trabalho e consequente desemprego. Esta centralidade figura nos discursos governamentais, de empresários, sindicatos e da mídia em geral como instrumento para a solução tanto de problemas individuais, relativos à conquista ou manutenção de uma posição no mercado de trabalho, quanto sociais, relativos ao aumento de produtividade para as empresas e consequente desenvolvimento econômico e social para os países (TARTUCE, 2004).

A valorização do conceito de competências, em substituição ao conceito de qualificação, também está atrelada ao discurso presente na Teoria do Capital Humano revisitada, ou seja: a necessidade de adquirir uma formação adaptável – tanto às necessidades do mercado, quanto às possibilidades de aquisição – por parte do sujeito em busca de melhor colocação ou daquele que deseja manter seu posto na empresa em que atua. Para Tartuce (2004):

Algumas das principais características do “modelo de competência” dizem respeito à sua forma de organização e de gestão do trabalho: no primeiro caso, o controle dar-se-ia por objetivos e resultados, e não mais por tarefas, já que a prescrição estaria sendo substituída por um trabalho flexível que, por isso mesmo, demanda os aspectos subjetivos da qualificação. No segundo, o recrutamento, a remuneração e a promoção dentro das empresas integradas e flexíveis seriam realizados não mais por cargos mas por competências, o que significa um deslocamento da rede de qualificações do posto de trabalho para o indivíduo. (TARTUCE, 2004, p.360).

O fato do processo de reestruturação produtiva ter se consolidado no Brasil de forma tardia não esgota sua rede de complexidade. Ao contrário a amplia, já que a produção não caminhou em direção a um modelo único de reestruturação. Os caminhos seguidos pelas empresas na busca da produtividade foram e são heterogêneos. “Com efeito, há já um conjunto não desprezível de estudos que têm sublinhado a existência de diferentes trajetórias, os quais têm chamado a atenção para a possibilidade de convivência de estratégias muito diferentes” (LEITE & RIZEK, 1994, p.179-80).

Pode-se afirmar ainda que as pequenas e médias empresas acompanham tendencialmente o movimento geral das grandes corporações, que influenciam fortemente as modalidades de gestão das demais, “impondo um padrão de um máximo de polivalência e multifuncionalidade, de controle de qualidade e de manutenção

possível para cada categoria de trabalhadores e tipos de empresas” (HIRATA, 1994, p.130).

O mesmo raciocínio é válido quando se pensa na diferenciação por setores. Leite & Risek (1994) afirmam a concentração de tendências mais virtuosas de organização e gestão do trabalho nos setores historicamente melhor organizados, como o setor metalúrgico e o automobilístico. Isso significa que aspectos da cultura da corporação, do que é produzido, da organização dos trabalhadores e até mesmo dos gestores, influencia na estratégia adotada pelos executivos e empresários no momento de escolha do modelo de qualificação e gestão dos recursos humanos.

Diante do exposto nos aproximamos de outra questão. Se anteriormente a Teoria do Capital Humano pregava uma política de desenvolvimento regional, esse discurso foi substituído pela defesa de uma política setorial de desenvolvimento. Esta implica fundamentalmente, como vimos principalmente pelas referências ao MDIC, em uma profissionalização dos gerentes e executivos.

Uma vez que as universidades corporativas e setoriais se consolidam como a resposta para a necessidade de formação específica de grandes, médias e pequenas empresas se torna cada vez mais complexo analisar os laços estabelecidos entre as empresas e o setor educacional. Pensamos que a explanação desenvolvida até aqui aponta a necessidade de compreender este processo por meio da seguinte assertiva: formas organizativas do trabalho flexíveis engendram formas educativas flexíveis.

Martins (2006) afirma que o surgimento de Universidades Corporativas no Brasil, de forma acentuada a partir de 2000, foi impulsionado por fatores como: a concorrência acirrada, tanto nacional quanto internacional; aumento da demanda para elevação dos índices de escolarização e competência dos trabalhadores; estabilidade da moeda, permitindo ganhos de capital a partir de aplicação financeira no setor produtivo; por conta das organizações preocupadas com sua imagem junto aos públicos interno e externo. Por fim, enfatiza: “pela necessidade vital de se desenvolver, difundir e perpetuar conhecimento pertinente à competência essencial da organização” (MARTINS, 2006, p.2).

Embora o discurso promotor das universidades corporativas, por parte dos empresários em geral e de outros estudiosos defenda a educação como solução da excessiva falta de mão-de-obra qualificada em determinados setores, observou-se na pesquisa que a maior parte das universidades setoriais oferece qualificação

essencialmente para empresários. Isto posto, no próximo capítulo partiremos de dados de pesquisa de campo para esboçar a maneira como as universidades setoriais têm consolidado a formação para gestores e empresários.

Capítulo III: Análise das entrevistas e discussão dos resultados

Procedimentos metodológicos

Foi realizado um estudo qualitativo em duas fases: análise bibliográfica e documental, e trabalho de campo por meio de entrevistas.

A análise bibliográfica teve como objetivo apoiar teoricamente o objeto estudado e orientou todo o percurso investigativo. Foi realizada por meio da leitura e análise da literatura sobre teorias administrativas, trabalho e educação. Os trabalhos publicados nas revistas especializadas e nos sites das associações de recursos humanos²⁴, sejam eles nacionais ou internacionais, foram utilizados uma vez que representam o pensamento vivo dos signatários da educação corporativa. Utilizou-se, ainda, informações oriundas dos sites das empresas e de suas parceiras.

Na análise dos documentos, as fontes foram as normas internas das respectivas universidades corporativas setoriais e de suas associações mantenedoras, as ementas dos cursos, o material produzido pela associação para promover os cursos e eventos. Dessa forma, analisou-se todo documento coletado no decorrer do trabalho de campo que apresentasse elementos elucidativos acerca das relações institucionais que as universidades corporativas setoriais estabelecem com o Estado em suas diversas instâncias, e com outras instituições educativas. A fonte mais utilizada neste caso foi o sítio de informações disponível na internet, que apresenta dados sobre a história da universidade corporativa. Vale considerar que o layout, bem como as informações disponíveis do sítio foram se alterando com o tempo.

A utilização da entrevista revela-se como o recurso que possibilita o acesso à informação que não está dada e tampouco é observável na bibliografia e fontes utilizadas. Os critérios para escolha da universidade corporativa foram: universidades corporativas setoriais que contassem com local fixo de atuação – uma vez que, parte considerável das experiências identificadas é oferecida apenas em modo virtual –, e que fosse de um setor que possuísse demanda e que possibilitasse a realização do trabalho de campo com os recursos provenientes de bolsa de estudos, mantida por agência de fomento²⁵.

²⁴ Associação Brasileira de Recursos Humanos – ABRH, Associação Brasileira de Treinamento e Desenvolvimento – ABTD.

²⁵ Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES.

Tratou-se, então, de aceder a atores portadores de impressões sobre a formação e a qualificação ofertadas pela universidade corporativa setorial UniCeise – Universidade Corporativa do Setor Sucroenergético²⁶. Desse modo, as entrevistas realizadas pessoalmente se pautaram em roteiros²⁷ que foram previamente estruturados, com base nos objetivos específicos da pesquisa²⁸. Salienta-se que as entrevistas dependeram da situação encontrada na experiência selecionada para trabalho de campo, e os contatos dependeram de autorização da coordenadora da universidade corporativa setorial.

O contato inicial foi por contato telefônico estabelecido entre a orientadora da pesquisa e o Ceise Br com a Coordenadora Administrativa. Verificou-se que por se tratar de uma iniciativa recente, os atores envolvidos no projeto estavam interessados em divulgar suas propostas. Esta situação contribuiu em parte para a realização do trabalho de campo. Apesar da dificuldade em chegar aos entrevistados, constatei que se sentiam valorizados com o interesse da pesquisadora nos projetos desenvolvidos pela UniCeise.

A primeira entrevistada foi a coordenadora da Universidade Corporativa. Esta entrevista foi concedida no espaço da Feira dos Fornecedores Industriais do interior de São Paulo, a ForInd, em meados de fevereiro de 2011. O Ceise Br mantém um estande na Feira para promover negócios entre seus associados, com espaço para mais de duzentos expositores. Verificou-se que esse tipo de feira constitui-se em *locus* privilegiado no acesso a empresários, gerentes e demais atores que atuam na administração de grandes empresas.

Os contatos posteriores ocorreram em função da visita à Feira e a partir das indicações da coordenadora da UniCeise. É importante salientar que as entrevistas realizadas dependiam da autorização direta da coordenadora, fazendo com que somente sujeitos previamente autorizados por ela pudessem ser entrevistados. O desenvolvimento do diálogo com a coordenadora da UniCeise possibilitou que as seguintes sujeitos fossem entrevistados:

²⁶ No projeto inicial foram selecionadas duas experiências de Universidade Corporativa Setorial: a Universidade Secovi (Universidade Corporativa do Setor Imobiliário) e a UniCeise (Universidade Corporativa do Setor Sucroenergético). Prevía-se, também, a utilização do recurso da observação para enriquecer as análises posteriores.

²⁷ APÊNDICE B - Roteiro de Entrevistas.

²⁸ Decidiu-se por observar a organização do tempo e do espaço onde os cursos são oferecidos. Isso se deu com o intuito de apreender seu funcionamento sem os artifícios de marketing presentes na maior parte dos documentos elaborados pelas universidades setoriais que descrevemos. As observações foram devidamente registradas, e compuseram as impressões da pesquisa no momento da sistematização das entrevistas.

- Coordenadora da UniCeise, entrevista realizada no espaço da ForInd, em meados de fevereiro de 2011;
- Coordenador do curso de MTA, o professor do Centro de Ciências Agrárias da Ufscar, entrevista realizada no espaço do Centro Empresarial Zanim, em meados de abril de 2011;
- Coordenadora de curso de MBA, a professora do Departamento de Administração da Usp de Ribeirão Preto, entrevista realizada na USP-Ribeirão Preto, em meados de maio de 2011;
- Empresário do setor de Bioenergia e aluno da turma de 2010 do MBA oferecido pelo Ceise Br em parceria com a Fundace/USP-Ribeirão Preto, entrevista realizada na USP – Ribeirão Preto, em meados de maio de 2011;
- Colaborador em projeto da UniCeise, consultor do Sebrae-SP, entrevista realizada no espaço da ForInd, em meados de março de 2011;
- Colaboradora em projetos de Recursos Humanos na região de Ribeirão Preto e Sertãozinho, entrevista realizada no espaço da ForInd, em meados de março de 2011.

A realização do trabalho de campo demonstrou a dificuldade da coleta de material em grandes empresas ou associações empresariais. Alega-se a falta de tempo para entrevistas e nega-se o acesso a sujeitos que poderiam colaborar para melhor entendimento do objeto. Por vezes, nos momentos em que houve acesso ao sujeito, as informações dadas se mostraram de pouca relevância, ou apenas protocolares.

UniCeise: Análise e discussão dos resultados

No capítulo anterior, apontou-se que o processo de reestruturação produtiva não foi linear. Além das diferenças entre os países, também houve disparidade entre os setores e entre empresas nos mesmos setores. Entretanto, sustenta-se que a reestruturação produtiva demandou um novo perfil do trabalhador e do gestor, em função tanto da inserção de novas tecnologias na esfera da produção, quanto pela adoção de novos modelos gerenciais. As universidades corporativas setoriais surgem neste cenário.

Breve caracterização do setor sucroalcooleiro na região de Sertãozinho

A cidade de Sertãozinho adquiriu destaque no cenário econômico estadual e nacional, pois, atualmente, vive um momento favorável à expansão do capital industrial gerada especialmente pela expansão da agroindústria canavieira. Assistiu-se em meados da década de 1990 uma ampliação do parque industrial com o aparecimento de pequenas e médias empresas (SANTOS, 2010).

Liboni (2009) afirma que no caso da agricultura, a introdução de modernas tecnologias destinadas à colheita e pós-colheita de culturas reduz a demanda de mão de obra e traz consigo a exigência de um novo perfil do trabalhador rural. Este é o caso do setor sucroalcooleiro, que está em evidência em função da ampliação do uso do álcool combustível em substituição à gasolina no Brasil e em outros países, bem como da utilização do bagaço da cana de açúcar como fonte energética sustentável (LIBONI, 2009).

Desse modo, pode-se afirmar que importantes alterações no processo produtivo resultaram da proibição da queima da cana de açúcar como método de despalha. Dentre estas alterações temos a conseqüente adoção da mecanização do corte e plantio da cana de açúcar que tem ocasionado a redução da mão de obra agrícola e a demanda por novas ocupações no setor. A expansão das áreas produtivas significou a expulsão dos trabalhadores com menos escolaridade e exigiu profissionalização para os cargos gerenciais.

Historicamente, o setor obteve forte apoio governamental para fomentar as mudanças necessárias para que o país consolidasse uma fonte energética alternativa ao petróleo. A relação entre Estado e agentes do complexo canavieiro modelou a estrutura organizacional e concorrencial do setor. A criação do Programa Nacional do Álcool (Proálcool) é um exemplo, uma vez que diversificou a atuação da indústria açucareira

com grandes investimentos apoiados pelo Banco Mundial, possibilitando a expansão da área plantada e a implantação de destilarias de álcool (Fischer, 1983 *apud* LIBONI, 2009, p.14).

A partir de 1990 ocorre a extinção do controle de preços com apoio estatal que organizava o setor. Esta mudança exige que os produtores definam o nível de produção de açúcar e de álcool que melhor se adaptarem às suas necessidades e planta produtiva. O setor passou por uma reestruturação para competir internacionalmente sem o apoio maciço do governo. “Com o fim da regulamentação estatal uma nova reestruturação produtiva se deu no setor: entrada de empresas estrangeiras, migração interna dos grupos, emergência de novas estratégias, necessidades de modernização” (LIBONI, 2009, p.17).

No caso da agricultura, a introdução de novas tecnologias significou a mecanização de um setor que historicamente baseou-se na mão de obra de baixa escolaridade e de baixa qualificação profissional. Por outro lado, é necessário assinalar que a gestão do setor estava refém do controle e da administração familiar dos grupos agroindustriais.

Santos (2010), em análise sobre a implantação das mudanças concernentes à reestruturação em duas das maiores indústrias da região, afirma que os efeitos para os trabalhadores foram nefastos. Dentre as principais mudanças ocorridas no processo produtivo da empresa, destaca-se a implantação do modelo japonês de organizar a produção. O autor relata que para angariar a adesão dos trabalhadores às novas formas de organização do processo produtivo no interior da empresa, foram necessárias mudanças nas relações de trabalho e na formação dos trabalhadores.

Neste contexto, os obstáculos para a reestruturação produtiva no setor podem ser sintetizados da seguinte maneira:

Assim, dentre os obstáculos encontrados quanto à implementação da reestruturação produtiva, a contratação de força de trabalho qualificada é um deles, pois em decorrência da crise do setor metalúrgico nos anos de 1990 não houve formação de trabalhadores metalúrgicos qualificados. Desta feita, com a recuperação da indústria metalúrgica gerada pela demanda da agroindústria canavieira nos últimos anos, as indústrias passaram a ter apenas duas alternativas: ou se lançavam em uma concorrência obstinada pelos trabalhadores mais qualificados, o que certamente contribuiu para a valorização da força de trabalho; ou teriam que formar e treinar novos quadros para determinadas atividades industriais específicas (SANTOS, 2010, p.164-5).

Políticas consideradas essenciais para a recuperação das taxas de lucro do setor foram adotadas pelas empresas e implicavam a requalificação dos trabalhadores e a renovação do quadro funcional. A renovação de pessoal relaciona-se tanto com a eliminação dos vícios de trabalho, próprio dos trabalhadores mais velhos, como com as preocupações de ordem política. Em outras palavras, os novos contratados são trabalhadores formados pela própria empresa e que incorporam mais rapidamente o perfil adequado às mudanças (SANTOS, 2010, p.166).

As mudanças também podem ser observadas nos comportamentos dos gestores, como afirma o autor:

Antigamente era o chefe linha dura. Na época, havia a pressão para entregar a peça e não poderia haver falhas, pois você poderia ser mandado embora. Hoje há uma mentalidade diferente. Antigamente a pessoa tinha certa dificuldade não se procurava ajudar. Como o mercado estava cheio de gente, era muito mais fácil trocar do que melhorar uma pessoa (...) Hoje há vários cursos que fazemos que mostram uma outra realidade, porque existem as pessoas que têm dificuldades, outras que se saem melhor porque têm mais conhecimento e facilidade, então há mais preocupação em ajudar do que mandar embora. Isto só em último caso, quando o cara infelizmente provoca e não está mais a fim de fazer parte do grupo. Hoje nós trabalhamos em equipe. Se ela não vai bem, a empresa não vai bem. Então trabalhamos numa equipe com todos ajudando, trocando conhecimentos. O relacionamento é mais humano, e nós fomos treinados para isso também, porque antigamente os encarregados faziam a linha do patrão, era linha dura mesmo, não tinha conversa, o que o encarregado mandava tinha que fazer, não havia conversa (SANTOS, 2010, p.176).

Pode-se afirmar que, com o objetivo de inserir-se no contexto do novo padrão de acumulação flexível, as empresas na região de Sertãozinho adaptaram-se a uma nova forma de organização do trabalho, apoiada nos métodos toyotistas de produção: automação, gerenciamento Just in Time (JIT), trabalho em equipe, flexibilidade da força de trabalho, subcontratação e gerenciamento participativo. Tais modificações se processaram também em decorrência da preparação e do treinamento que os encarregados passaram a ter nas empresas agroindustriais, sendo treinados para fazer com que os trabalhadores pudessem aderir a essa nova mentalidade. (SANTOS, 2010).

A mudança mais significativa, entretanto, foi a introdução dos CCQs (Círculos de Controle de Qualidade) nas empresas. Esta transformação levou à incorporação da gestão da qualidade total e concedeu um leque maior para a iniciativa dos trabalhadores, ampliando-se, na percepção do autor, a exploração de seus conhecimentos técnicos e sua capacidade de gestão. (SANTOS, 2010).

Qualificações necessárias ao setor sucroalcooleiro a partir da mecanização

Segundo dados da pesquisa elaborada por Liboni (2009), a lavoura será responsável pela diminuição de ao menos 420 mil ocupações no setor. Concomitante a esse processo a agroindústria, por sua vez, prevê a abertura de 170 mil vagas. No entanto, percebe-se que ao mesmo tempo, o contingente de trabalhadores oriundos da lavoura não preenche as vagas do setor agroindustrial, em função das qualificações e habilidades requeridas pelos gestores²⁹.

As estratégias elaboradas para suprir a falta de trabalhadores qualificados vêm de direções distintas, ainda que coincidam em seu objetivo final: profissionalizar a gestão no setor agroindustrial, em particular do setor sucroalcooleiro.

As usinas, sentindo mais de perto o impacto dessa reestruturação das funções administrativas, “arregimentam profissionais já treinados de outras empresas, oferecendo-lhes melhor remuneração” (LIBONI, 2009, p.40). Para a autora, a alta concorrência intersetorial por mão de obra qualificada advém das mudanças que ocorrem no mercado de trabalho, em função do aumento na demanda internacional de etanol. Para contornar esta configuração, “o setor privado deverá investir na capacitação de trabalhadores para o mercado de trabalho, em parcerias com instituições técnicas e universidades” (LIBONI, 2009, p.51)³⁰.

No caso da expansão produtiva do setor, as ocupações mais relacionadas são as de caráter técnico, que incluem os trabalhadores de fábrica, engenheiros, pesquisadores e outros profissionais que trabalham diretamente na operação, além das ocupações de supervisão e administrativas. “Os profissionais de educação, treinamento e desenvolvimento também devem estar relacionados à expansão do setor, porém ainda são poucos e este número deverá aumentar ao longo dos próximos anos” (LIBONI, 2009, p.97).

As análises de Liboni (2009) permitem compreender o cenário da qualificação no setor sucroalcooleiro na região de Sertãozinho e, a partir delas, pode-se verificar a

²⁹ A lógica produtivista também tem excluído as mulheres de várias etapas do processo produtivo da cana, não só pela menor produtividade, como também para minimizar os gastos com encargos sociais decorrentes de gestação.

³⁰ Outro elemento que contribui para entender a teia de interesses que envolve o debate sobre qualificação no setor é um acordo da UNICA e organizações internacionais para o melhoramento do etanol brasileiro, com vistas a atender protocolos internacionais de exportação de energias renováveis. Dois aspectos se destacam: não agressão ao meio ambiente e respeito às leis trabalhistas do país. “É importante destacar a diferença entre a verificação de sustentabilidade e a certificação do produto, algo que envolve mais participantes do que apenas os vendedores e os compradores e objetivo de inúmeros esforços multilaterais de desenvolvimento, em andamento em várias partes do mundo” (LIBONI, 2007, p.47).

demanda de alguns dos principais grupos agroindustriais do país³¹. De modo geral, os empresários entrevistados pela autora se dividem entre: a) a defesa de maior interação entre o setor privado e o setor público; b) responsabilização do setor privado em oferecer essas qualificações.

Para fortalecer a relação público/privado apregoa-se a criação de escolas técnicas com ênfase nas necessidades do setor, ou, ainda, a criação de centros técnicos de treinamento, dada a especificidade do grau de desemprego anunciado pela mecanização da lavoura. Já em relação à defesa do setor privado como protagonista desse movimento, incentiva-se as ações do ‘Sistema S’ e a criação de uma ou mais universidades setoriais.

Entre os grupos agroindustriais que competem internacionalmente e estão voltados ao mercado energético, verifica-se um discurso mais alinhado às justificativas apresentadas no capítulo primeiro para a opção por universidades corporativas. Nas palavras de Liboni (2009), ao referir-se a uma das *holdings* do setor:

Os perfis de trabalhadores demandados pelo setor serão técnicos e gestores. A tendência é que os profissionais especialistas na área industrial e os técnicos na área agrícola sejam os mais demandados, juntamente com os trabalhadores que dão suporte a estas atividades, como tratoristas, operadores de máquinas, mecânicos de manutenção, entre outros. Além destes profissionais, a profissionalização do setor irá demandar os trabalhadores com habilidades em gestão (LIBONI, 2009, p.129).

Estas organizações possuem programas de capacitação interna e incentivos a escolarização. No entanto, têm dificuldades no acesso à mão de obra qualificada principalmente pela localização das cidades em que instalaram seus empreendimentos. “Além disso, passaram por grandes problemas para compreender a cultura local e tiveram dificuldades para incutir no trabalhador um comportamento mais engajado e profissional” (LIBONI, 2009, p.130-1). Em função disso oferecem programas de capacitação operacional e programas de capacitação gerencial para seus funcionários: trabalham com *trainees*, para desenvolvê-los de forma a assumir cargos técnicos e de gestão, e oferecem bolsas de estudo, programas de liderança, entre outros.

A demanda pelos profissionais com maior nível educacional, habilidade de relacionamento e capacidade de gestão é de fato a questão que mais mobiliza o setor. Para os empresários, “seria importante realizar uma ação conjunta entre usinas,

³¹ As análises da autora se concentram: Grupo Balbo; Grupo Pedra; Companhia Energética Santa Elisa; Usina São Manoel; Grupo UJS; Grupo Cosan; Grupo São Martinho. De diferentes formas, estes grupos estão envolvidos com as atividades realizadas no CEISE Br.

fornecedores de cana, empresas de equipamento e inclusive com a participação do poder público, pois este é um grave problema do setor e até mesmo do país” (LIBONI, 2009, p.134).

A criação do Ceise Br e a representação dos empresários

A resposta ao desemprego em massa na cidade de Sertãozinho, em meados da década de 1980, veio por meio do Sindicato dos trabalhadores do setor de máquinas e equipamentos - os metalúrgicos -, que resistia ao processo de mecanização exigindo uma política de recontração por parte das empresas. Havia um consenso de que os trabalhadores estavam bem organizados, a cidade era chamada de segundo ‘ABC’.

Os empresários, por sua vez, não se viam devidamente representados diante do cenário controverso para a obtenção das margens de lucro anteriores à crise, nem para lidar com o apelo insistente do sindicato para a recontração e por melhores condições de trabalho. Este é um dos elementos de um processo mais amplo, analisado por Bianchi (2004), a crise de representação do empresariado brasileiro que manifestou-se com toda sua força na década de 1980. Seu sinal mais evidente foi a multiplicação de entidades empresariais e as crises permanentes no interior das antigas federações e confederações. As entidades criadas nesse período fragmentaram ainda mais a representação dos interesses patronais. De modo que, assim como os setores produtivos foram se especializando, os empresários começaram a praticar formas setoriais de representação.

Nesse contexto, para fortalecer a representação dos empresários, considerada inadequada e frágil diante da força da representação dos trabalhadores, surge o Centro das Indústrias de Sertãozinho - CEISE. Conforme Santos (2010):

Havia um Sindicato dos trabalhadores organizado, mas tinha os industriais desorganizados, cada um trabalhando pra si. Não havia referência nem ponto de partida. Não havia uma base de apoio (...). E aí a gente tinha que se organizar para poder enfrentar o Sindicato, porque se deixasse fechava e também quebrava as empresas, o que realmente aconteceu. Por mais que o Sindicato dos Metalúrgicos diga que não, aconteceu, por quê? Porque o outro lado estava fragilizado e foi neste momento que surgiu o CEISE para negociar (...). Então o Centro das Indústrias foi criado em função da necessidade de se organizar e discutir com os empresários o que poderia ser feito e até onde poderia chegar a indústria, os seus problemas econômicos e o futuro. (SANTOS, 2010, p.188).

Num primeiro momento, o Ceise atuou como mediador de conflitos entre os interesses dos empresários e do Sindicato dos trabalhadores. Ao longo do tempo – e em

particular com a crise provocada pela desaceleração do Proálcool, junto à necessidade de reestruturação das empresas do setor – o papel do CEISE se modifica.

A crise que se abateu sobre a indústria da cidade de Sertãozinho precisava ser contornada. Para tanto, Estado (Prefeitura), empresários e Sindicato dos Metalúrgicos deveriam se reunir para superá-la. De acordo com o então presidente do CEISE: “cada um tem que dar uma contribuição, senão nós vamos praticamente afundar. Se todo mundo quiser apenas ganhar não vamos conseguir” (SANTOS, 2010, p.188-9).

Desse modo, deve-se pensar o Ceise como uma associação patronal que organiza as empresas de máquinas e equipamentos, bens de capital, serviços, insumos, e tecnologias agrícola e industrial do setor sucroalcooleiro, também denominado sucroenergético e de biocombustíveis³². A entidade apresenta como objetivos: estimular o desenvolvimento tecnológico, científico, social, ambiental e econômico de toda a cadeia do setor; promover as competências para o setor; fomentar oportunidades; avaliar, influenciar e divulgar normalização e regulamentação do setor e alavancar a manutenção, ampliação e abertura de novos mercados (CEISE, site)³³.

Portanto, a mecanização não compreende somente o progresso técnico, mas também gera um número de exigências no que diz respeito às alterações produtivas, às demandas por novas qualificações, habilidade técnicas, e alterações na organização empresarial. Esta nova organização do empresariado, que no caso da cidade de Sertãozinho reúne-se na iniciativa do CEISE, passa também a determinar quais qualificações são necessárias ao cenário da reestruturação do setor.

Em face de sua proposta de atuação, o CEISE passou a se denominar Centro Nacional das Indústrias do Setor Sucroenergético e Biocombustíveis - CEISE BR. A idéia era aumentar sua abrangência de atuação, bem como tentar centralizar as ações corporativas do setor, incluindo o atendimento das demandas de qualificação.

Atualmente, o Ceise Br oferece às empresas associadas um leque de serviços que inclui: elaborar boletins informativos sobre a indústria; oferecer consultorias em comércio exterior; disponibilizar postos de atendimento ao empreendedor com apoio do SEBRAE-SP; realização de eventos; oferecer certificação nas áreas de qualidade,

³² Compreende a produção de etanol, açúcar, bioeletricidade, levedura e aditivo e crédito de carbono, entre outros. A expressão ‘sucroenergético’ começou a ser utilizada mais recentemente por conta do aproveitamento do bagaço da cana. Como o projeto sucroenergético ainda não se concretizou vamos trabalhar com a expressão ‘sucroalcooleiro’.

³³ O CEISE Br tem assento na Câmara Setorial da Cadeia Produtiva do Açúcar e do Alcool do Ministério da Agricultura, Pecuária e Abastecimento.

segurança e saúde do trabalho, através do Programa Ceise Br Qualifica, em parceria com a USP de São Carlos; o desenvolvimento e acompanhamento de núcleos de inteligência para inserção do setor no mercado, feiras especializadas, entre outros.

Em linhas gerais, o Ceise Br passou a elaborar ações organizativas e de integração junto ao poder público e privado para o empresariado do setor. Na rede de serviços propostos destaca-se a iniciativa da Universidade Corporativa do Setor Sucroenergético, a UniCeise. A iniciativa está lotada no mesmo local onde as atividades do Ceise Br são desenvolvidas: o Centro Empresarial Zanim. Composto por um prédio com quatro salas de aula, salas para serviço administrativo, salão para cerimônias formais e lanchonete é a base das agroindústrias da região.

Antecedentes da Universidade Corporativa do Setor Sucroenergético

Verificou-se que a ideia de fazer uma universidade corporativa para o setor ganhou força em 2007. Flávio Viccari, empresário e representante associado do Ceise-Br, em entrevista ao *Jornal da Cana* afirma: “A partir do Ceise Nacional, pretendemos liderar as ações para a criação do Polo Alcoolquímico de Sertãozinho e também da Universidade da Cana” (JORNAL DA CANA, 2007). Constatou-se que o projeto da Universidade da Cana não deu certo. As únicas referências a esta iniciativa remetem ao antigo curso oferecido por professores da Esalq em Piracicaba, junto ao SENAC, denominado ‘Universidade da Cana’, hoje extinto.

Em 2008, o Ceise Br estabeleceu parceria junto ao Departamento de Tecnologia Agroindustrial e Socioeconomia Rural do Centro de Ciências Agrárias (CCA), da Ufscar em Araras. A parceria visava o oferecimento de um curso de especialização denominado *Master of Technology Administration – MTA* em Gestão Industrial do Setor Sucroalcooleiro. A meta do curso era capacitar engenheiros, administradores de empresas, tecnólogos e demais profissionais que exerciam atividades relacionadas ao setor produtivo de açúcar, álcool e energia para atuarem no gerenciamento de atividades do setor.

Ao referir-se ao curso de *MTA*, o *Portal do Agronegócio* reconhece que a iniciativa “integra o primeiro módulo do projeto de criação de um Centro de Referência Sucroalcooleiro (CRS), que terá por finalidade formar centros de estudos e desenvolvimento de pesquisas e novas tecnologias” (PORTAL DO AGRONEGÓCIO). Dessa forma, “o CRS é uma evolução da Universidade da Cana e visa contemplar as

necessidades de demanda de mão-de-obra especializada e de atualização tecnológica do setor, bem como difundir e divulgar o conhecimento por meio de parcerias com órgãos de pesquisa e ensino” (PORTAL DO AGRONEGÓCIO).

Assim, apresentada pelo Ceise Br e parceiros como chave para o desenvolvimento do setor sucroenergético, a UniCeise³⁴ foi criada em 2010 com apoio da União da Indústria da Cana de açúcar – UNICA – e da Organização dos Plantadores de Cana de açúcar da Região Centro-Sul – ORPLANA. Questionado sobre a importância da UniCeise, o diretor da UNICA afirma: “É gratificante ver o setor unido na fundamental missão de formar gestores. O setor deixou de lado por muito tempo a formação profissional”. Suas palavras são corroboradas pela assertiva do então Ministro da Agricultura, Wagner Rossi, no mesmo evento: “É uma necessidade imperiosa a de aproximarmos a universidade do setor produtivo” (UNICA).

Em relação ao mesmo tema Adézio Marques, o presidente do Ceise Br, em entrevista ao jornal corporativo da associação, explica que a UniCeise surge para preencher uma lacuna na capacitação de gestores visando fortalecer a atuação dos mesmos nas empresas que formam a cadeia produtiva sucroenergética. Nas palavras de Marques (2010), “há também um imenso mercado para os profissionais qualificados nos projetos de ampliação e das novas unidades industriais” (CEISE BR, 2010).

Já o presidente da ORPLANA, o empresário Ismael Perina, reforça a necessidade de uma universidade para o setor, pois, em sua visão, o desenvolvimento do setor “depende de educação e conhecimento”, e “a diferença entre um país desenvolvido e um subdesenvolvido está na disseminação do conhecimento” (CEISE BR, 2010).

Vejamos como o Ceise Br apresenta o objetivo da criação da UniCeise:

O CEISE Br uniu-se ao INEPAD com o apoio da UNICA – União da Indústria da Cana de açúcar e da ORPLANA – Organização dos Plantadores de Cana da Região Centro Sul, para formar a UNICEISE – Universidade Corporativa do Setor Sucroenergético. O Objetivo da UNICEISE é constituir-se num conjunto estratégico de programas de formação voltados ao Setor Sucroenergético, Biocombustíveis e Bioenergia, visando suprir a grande demanda desses setores. Serão desenvolvidos Programas de Extensão vocacionados a atender demandas técnicas de formação, *MBAs* e *MTA* gerenciais temáticos com nível *lato sensu*, e um Programa *For Presidents*, voltado exclusivamente a Diretores, Vice-Presidentes e Presidentes de empresas do Setor de Bioenergia (CEISE BR).

³⁴ APÊNDICE C - Cursos oferecidos pela UniCeise

O percurso desenvolvido na pesquisa permitiu a identificação de dois eixos de análise para o material coletado no trabalho de campo. De um lado, vamos explorar as qualificações que se destacaram no discurso dos entrevistados, na bibliografia e nos documentos coletados. Por outro lado, observar qual a relação que se estabelece entre as universidades corporativas setoriais e as parceiras.

A) Exigências de qualificação no setor sucroalcooleiro

Nas entrevistas realizadas constatou-se um discurso semelhante ao que foi publicado pela mídia voltada ao setor. O desenvolvimento do aparato produtivo, em função do aproveitamento da biomassa (bagaço da cana) na geração de energia e a proibição da queima da palha da cana ocasionaram, na percepção dos atores, um “apagão” de mão-de-obra qualificada por conta da adoção de novos processos produtivos e da mecanização da lavoura.

Nesse sentido, para a coordenadora da UniCeise, a criação da universidade corporativa se justifica por ter sido uma iniciativa que nasceu com a prática, ou seja, a partir de um conhecimento sólido que o Ceise Br possui do setor. Seu surgimento também está relacionado à necessidade de consolidação do projeto de alguns empresários em fazer do Ceise um aglutinador das políticas de incentivo para o setor sucroalcooleiro.

A UniCeise surgiu de dentro da entidade, foi um projeto que a gente identificou uma demanda grande: fala-se muito em mão-de-obra, da falta de mão-de-obra para o setor, e [então] nós identificamos a necessidade de estar lançando e abrindo uma universidade corporativa voltada para o setor. [...] os cursos de *MBA* e *MTA* já tinham, então, a ideia da universidade corporativa é, [...] surgiu realmente com a prática. Quando vimos: “Não, isto está acontecendo, a gente tem uma universidade, só não temos o nome. Vamos trazer e, inclusive, vamos agregar. Ela é uma Universidade Corporativa no qual nós temos esse *know-how* [do setor] só que buscamos parceiros para fazer a cooperação com esse trabalho pra ter todo corpo docente etc.”

Como na bibliografia e documentos explorados, verifica-se uma convergência de opiniões entre os entrevistados de que o empresariado do setor precisa se modernizar. Para isso, além de adequar a organização da produção, ele precisa investir em qualificação permanente para si e seus colaboradores, preferencialmente sem apoio governamental. Dessa forma, segundo a coordenadora da UniCeise:

A gente não pode deixar o empresário se acomodar: “Ah, eu já sei isso...” ou “Ah, eu já fiz...” É difícil você levar uma pessoa para a sala

de aula, e é difícil você explicar para ele como um curso EAD funciona. Porque ele tem que ter disciplina, tem que ficar ali no computador. Então, o que a gente espera? A gente quer buscar essa demanda, a gente quer divulgar isso, a gente precisa levar o que a universidade corporativa faz para dentro da empresa. A gente acredita que os cursos são bem específicos, a gente acredita que vai agregar muito para a empresa, para o funcionário, o colaborador independente de ele estar no mercado de trabalho ou não.

A outra entrevistada, que ocupa a função de coordenadora do curso de *MBA* em parceria com a Fundace, reitera que além de investir, o empresariado deve optar pela via da Educação Corporativa, que se mostra mais adequada às necessidades requeridas. Em suas palavras:

Não dá para ficar esperando que a sociedade resolva isso [o problema da mão-de-obra] sozinha, nem dá para esperar só política pública não é? Então, essas empresas vão ter que se adequar. Vão ter que criar formas de educação corporativa para poder alavancar essa mão-de-obra, uma vez que, o diferencial dessa educação corporativa é ir ao encontro das necessidades das empresas. A educação corporativa é a que tem condições de qualificar aquele ser humano de encontro à necessidade da empresa. Não acho que a empresa tenha que formar a pessoa dentro dela, o que eu acho é que o mercado não oferece pessoas bem formadas, a empresa vai ter que formar de todo jeito. Aí, na hora que ela vai formar, ela vai dar o tom que ela precisa. Já que ela vai ter esse custo, que do meu ponto de vista é um investimento, para poder formar e capacitar seus colaboradores, então já que ela vai fazer isso, ela vai fazer de acordo com as necessidades dela, as fundamentais.

Essa necessidade de modernização coincide com uma caracterização de um empresário atrasado, “arcaico” em suas formas de gerir o setor. Verifica-se ainda, em sua fala, um acento nas mudanças de gestão que tomaram o setor por conta da entrada de empresas multinacionais no mercado da cana. Esta postura se coaduna com a internacionalização do setor, relacionando-se com a relevância do etanol no cenário mundial, temas anteriormente vistos na bibliografia.

Segundo a coordenadora do *MBA*:

[O setor da cana] é muito pouco profissionalizado, é um dos mais antigos, com bastante empresa familiar. [Agora,] com essa modificação no panorama do etanol estas empresas estão pressionadas a mudar sua visão: novas concorrentes internacionais entraram no mercado que tem uma forma de fazer gestão muito diferente. Com essa mudança todas elas tiveram que se modernizar. Também [há] uma corrida para serem mais competitivas porque estão concorrendo com outras empresas, [isto está] abrindo a cabeça desses empresários, eles estão colocando seu capital na bolsa [de valores], montando

novos negócios. É um setor que é muito antigo, e do mesmo jeito que ele é antigo no Brasil, ele tinha uma configuração de gestão muito arcaica. Esse tipo de curso que é montado especificamente para o setor é interessante por isso: ele leva a uma profissionalização desses executivos.

Assim, essa análise do processo de internacionalização pelo qual passa o setor sucroenergético, também se manifesta na fala do coordenador do curso de *MTA*, como veremos a seguir. Verifica-se em sua fala uma ênfase na necessidade de um profissional que tenha uma visão extremamente ampla do ponto de vista das necessidades da empresa, em um setor descrito como “muito específico” pelos entrevistados em geral. Nas palavras do coordenador do curso de *MTA*:

As usinas tinham os donos e ninguém prestava conta: “É o seu José... o Comendador Antônio...”. [Ele] ia lá e falava: “Hoje está bom! O boletim está uma maravilha!”. Eu cheguei a ver vários boletins sendo rasurados. Hoje a usina não tem mais dono, e você tem que prestar contas. Como? “Se desdobre, deu prejuízo você está na rua”. É interessante essa organização da usina que demanda uma gestão diferente. Estamos nos internacionalizando e profissionalizando. As pessoas hoje já precisam ser gestoras, elas precisam entender de processo, mas também de gestão, de planejamento, de economia, de administração. A visão geral é importante, acabou aquela empresa que quer aquele cara que seja especialista na perna da aranha... Uma pessoa de conhecimento geral, é isso que precisa, não só no nível gerencial, em todos. O cara precisa ser um pouco coringa, ele precisa saber muito bem fazer aquilo que ele faz. A especificidade [das carreiras] dificulta [para a pessoa] encontrar uma colocação no mercado. É necessário que você tenha um conhecimento bastante grande na sua área, mas, com uma visão ampla de tudo, no setor sucroenergético mais ainda. Como eu falei, se você tiver um problema no campo, isso pode impactar no produto final ou até no preço de comercialização. Para você ter uma ideia, a pessoa que está embalando o açúcar... precisa ter visão ampla.

Nesse processo de internacionalização do setor, o Ceise Br, como vimos, também passa por mudanças, estendendo sua atuação em âmbito nacional. E, um dos principais resultados dessa mudança é a criação da UniCeise. Na visão da coordenadora do *MBA*:

A atuação do Ceise era uma coisa regional [...]. Mas, passou por uma reformulação e se tornou nacional. Com essa transformação do regional para o nacional vieram algumas ideias novas. E uma ideia nova era criar um escopo de serviços para o setor. E a principal dessas opções era a criação do UniCeise. Só que eles entenderam que não era viável [fazer] isso de uma vez. Então qual era a ideia? Desenvolver parcerias com outras instituições. Então eles criaram dois cursos, o *MBA* e o *MTA*. [...]. A gente fez durante um ano e meio. A parceria não era um *MBA in company*, e, também, não foi um *MBA* externo.

Externo é você pegar seu funcionário e mandar ele fazer MBA lá na Fundace. O *in company* você compra o curso fechado, ele é feito dentro da empresa e tudo é feito pela própria Fundace. Neste caso, como o Ceise Br queria aprender os procedimentos, ele teve essa parte de transição, dividiu funções. A parte de coordenação acadêmica continuou com a Fundace. A administrativa financeira ficou com a Fundace e a parte de coordenação administrativa operacional ficou com o Ceise Br. A primeira experiência foi assim, hoje estamos configurados diferentes.

A expansão e a mecanização do plantio da cana – fatores que objetivaram uma demanda de qualificação da mão de obra – assim como a atuação de parceiros na elaboração de conteúdos que visam ao avanço do setor de álcool e de energia, foram os temas que se entrecruzaram nas falas dos entrevistados que se referiram ao início das atividades da UniCeise.

Contudo, outros elementos compõem o mosaico de explicações possíveis. Na entrevista cedida pelo coordenador do curso de *MTA*, a parceria com o Ceise Br inscreve-se em um contexto de elaboração de políticas para o desenvolvimento do Etanol no Brasil, que tem como ponto central o Plano Nacional de Melhoramento da Cana de açúcar, o Planalsucar.

Como salientado anteriormente em vários trechos dos depoimentos coletados, constatou-se uma ênfase em torno de uma especificidade do setor sucroenergético, característica que justificaria um investimento em qualificação e educação para o setor. Para o coordenador do curso de *MTA* isso acontece pelo fato de a cana ser um vegetal diferenciado. Essa especificidade dificilmente é captada nos cursos de qualificação e formação para gerir o setor, mesmo os cursos das universidades públicas. Porém, segundo ele, a equipe que compôs o Planalsucar, da qual ele faz parte, captou muito bem esta especificidade.

Assim, em suas palavras:

Qualquer produto agrícola você pode colher e armazenar, a cana não. Cana você tem que colher e processar imediatamente. Passou de vinte e quatro horas você está perdendo dinheiro. É muito específico. É um vegetal totalmente diferente dos outros, o setor de transformação é totalmente diferente dos outros. Então, envolve operações físicas, químicas e biológicas. É multidisciplinar e interdependente. Quando você tem um problema de solo aqui, isso vai refletir na qualidade do açúcar lá. Às vezes, atinge toda cadeia produtiva e isso aí vai estar no solo ou dentro da [explicação da] cigarrinha da passagem. Com a interrupção da queima da cana, desenvolve-se essa praga: a cigarrinha. Aí o que acontece: o açúcar tem uma coloração diferenciada que deprecia o açúcar, mas, o problema está no campo. Veja que é muito

interdependente e multidisciplinar. E, essa multidisciplinaridade nós tivemos no Planalsucar, principalmente, nós da área de indústria. Porque para entender os problemas que ocorriam na fermentação, na preparação do açúcar, a gente tinha que ir ver desde preparo do solo, de qualidade do solo, até... Então, essa visão geral foi muito boa para a gente.

Em linhas gerais, as políticas de apoio ao plantio da cana de açúcar se solidificaram com a reorganização da indústria açucareira, a partir da primeira crise do petróleo, em 1973. O setor passou por transformações em função das políticas que visavam à substituição dos derivados do petróleo. Durante o período em que se consolidaram as políticas de apoio à produção do álcool foram criadas algumas instituições de pesquisa. Estas, na opinião de especialistas no setor, conformaram a base de sucesso do etanol atual.

Dentre os vários órgãos que nasceram para o estímulo da produção de cana de açúcar no Brasil, o Planalsucar tem um espaço privilegiado em nossa discussão. Foi criado em 1971, através de um convênio com o Instituto do Açúcar e do Alcool – IAA, junto a associações produtoras de cana, numa fase de preços favoráveis no mercado internacional. Seu foco era o desenvolvimento de novas variedades e a elaboração de projeção das safras. As pesquisas realizadas eram diretamente utilizadas pelo setor produtivo, uma vez que as zonas experimentais eram as usinas das regiões onde estivessem localizados seus pólos.

O Planalsucar se apoiava em um fundo de exportação de açúcar e de álcool que se encontrava em boa situação, possuindo recursos financeiros suficientes para proporcionar salários competitivos aos seus pesquisadores e contratar profissionais altamente qualificados. No entanto, a partir da pressão dos setores produtivos, em 1978 é criado o Programa de Apoio ao Alcool brasileiro, o Proálcool, e o Planalsucar passa a ser mantido com recursos públicos. Os pesquisadores que atuavam no Programa são enquadrados na função de especialistas na hierarquia de funções de Estado. Contudo, o preço do açúcar não permaneceu competitivo no mercado internacional, e, a partir de um corte de despesas em empresas públicas, em 1990, o Planalsucar foi extinto juntamente com o Instituto do Açúcar e do Alcool. Após um período, os pesquisadores foram localizados como docentes em universidades federais.

Na perspectiva do coordenador do curso de *MTA* – que como visto, é um dos pesquisadores do extinto Planalsucar –, as pesquisas realizadas no Programa foram a base do cenário atual do plantio da cana. Os profissionais que atuaram nestas pesquisas

possuem um domínio sobre técnicas de manipulação da cana, considerado único. Esse conhecimento, adquirido com vasta experiência no trato com as usinas, permitiu a esses profissionais elaborar diagnósticos da demanda de qualificação para o setor.

Segundo ele, com base na experiência do Planalsucar:

Nós começamos a visualizar que com essa internacionalização, que seria realizada a posteriori, iria haver uma falta de mão-de-obra específica para trabalhar na área de indústria. Porque área agrícola qualquer Engenheiro Agrônomo atende. A cana é simplesmente uma cultura... Uma gramínea... É muito simples. Na parte de indústria onde você tem essa diferenciação... Que você usa três processos. Nós, visualizando essa falta de mão-de-obra, em função dessa multiplicidade, vimos que havia um espaço para a gente lançar um curso para preparar esse pessoal para trabalhar no setor industrial ou atualizar quem já estava no setor. E aí, nós, lançamos em 2007, o primeiro *MTA*. Que é o [curso de] *Master of Technology Administration*, no campus de Araras, no Centro de Ciências Agrárias, pela UFSCar. Foi uma surpresa para a gente porque, imediatamente, isso foi como estourar uma bolha, estava todo mundo esperando. Por quê? No passado, o Planalsucar e a Coopersucar davam esses cursos, mas, era de uma maneira diferente. Não era um mestrado, era curso, vamos dizer, profissionalizante, uma extensão, um aprimoramento. Nós tínhamos cursos [de] operador de caldeira, técnico em fermentação... Tudo isso era para atender a demanda do Proálcool da década de 1970. De repente, nós lançamos alguma coisa mais elitizada no sentido acadêmico. Porque no Planalsucar não era acadêmico, era um centro de pesquisa, mas, voltado para a produção. Quem procurava os cursos do Planalsucar? Todos os usineiros e fornecedores. Nós demos curso para fiscal de fornecedor de cana do sistema de pagamento por quantidade de sacarose, inclusive, aqui em Sertãozinho. Os usineiros visando se qualificar contratavam a gente e pediam para a gente dar um treinamento. Então, nós dávamos treinamento em diferentes áreas. O que nós fazíamos em nível técnico nós tornamos agora em nível de pós-graduação: Vamos lançar um curso para preparar a pessoa, mas não para trabalhar na caldeira, e, sim para gerenciar ou administrar as tecnologias. Por isso, surgiu o termo *MTA*.

Retomou-se a questão do Planalsucar, porque ela aparece como determinante, para o coordenador do *MTA*.

O que parece embasar a criação da universidade setorial é a necessidade de uma educação voltada às especificidades do setor sucroalcooleiro, indo ao encontro de apontamentos realizados nos capítulos anteriores. Esta forma de educação visa consolidar nos alunos um perfil de mão de obra com ênfase na polivalência e múltiplas habilidades, além de seguir a tendência das grandes empresas de priorizar seus investimentos de treinamento e qualificação nos cargos gestoriais.

Embora a ideologia que prega “educar a todos” perpassasse o material coletado – impresso ou digital divulgado pela imprensa especializada na área de Recursos Humanos e Marketing empresarial, vídeos, etc – e as elaborações teóricas formuladas pelos gestores, o que ocorre de fato é a consolidação de uma rede de qualificação e aperfeiçoamento para gestores. A Universidade Corporativa realiza sua função de “guarda-chuva” estratégico quando oferece aprimoramento para gestores e estes, no desempenho de sua função, aplicam os aprendizados conquistados ao longo das horas de treinamento na organização dos funcionários.

Outro elemento que nos ajuda a compreender a UniCeise é o discurso – verificado nas falas dos entrevistados – que fortalece e revive a Teoria do Capital Humano, explorada no capítulo segundo. Alega-se que o sujeito não deve mais esperar que a formação oferecida no nível escolar abarque as necessidades do mercado. Para um novo mercado, busca-se uma nova postura da mão de obra: utilização do capital intelectual para fortalecimento das relações no trabalho. Este capital intelectual é lapidado através de uma educação mercantil e ao longo da vida, enriquecida por cursos de curta duração, treinamentos, eventos, entre outras atividades.

B) Pilar da Universidade corporativa setorial: parcerias com instituições educacionais

O que se verificou na pesquisa, a partir das informações obtidas no site do Ceise BR, é que a UniCeise, mesmo sendo uma iniciativa recente, estava bem consolidada, uma vez que surgiu também como resultado de diversas tentativas em oferecer profissionalização ao setor agroindustrial. No início do trabalho de campo, a UniCeise figurava como uma instituição à parte do Ceise Br, isto é, possuía diretrizes próprias de ação. As outras instituições apareciam como parceiras eventuais, necessárias em função de possuir profissionais com expertise acadêmico.

Um dos elementos dentre os que contribuem para o aperfeiçoamento do cenário empresarial é o oferecimento, por parte de associações empresariais e outras organizações, de certificações que visam fortalecer a denominada cultura da qualidade na disposição dos serviços das empresas. Não obstante um discurso que tem disseminado a não necessidade de um diploma - como vimos nos capítulos anteriores -, o que se verifica nos sites de empresas e nas revistas especializadas é um apelo

constante à certificação. Este apelo oculta-se por um discurso em defesa da qualificação constante, ou aprendizado ao longo da vida.

Algumas das associações que possuem universidades corporativas setoriais, conforme averiguou-se, oferecem treinamento para obtenção de certificações no âmbito do Sistema Brasileiro de Certificação. No caso do Ceise Br, o objetivo é o desenvolvimento de programas de capacitação das empresas para a concessão de Selos em Gestão de Qualidade, Gestão Ambiental, Saúde e Segurança Ocupacional. Para a criação deste selo contou com o apoio do Departamento de Engenharia de Produção da Escola de Engenharia de São Carlos (USP), que desenvolveu um modelo de sistema de gestão da qualidade adaptado às necessidades do setor metal-mecânico de Sertãozinho, SP, baseado nas normas ISO 9001:2008 e OHSAS 18001-2007 (CEISE BR).

As universidades corporativas seriam, assim, um diferencial nessa rede de certificações. As associações patronais geralmente atuam como mediadoras na tentativa, por parte das empresas, de obtenção dessas certificações. Atualmente essa mediação tem sido alocada às universidades corporativas setoriais. Mesmo que esse movimento ainda não tivesse consolidado na UniCeise, em diversos momentos os entrevistados apontaram este caminho, ou seja, que os programas de qualificação estejam centralizados na universidade corporativa.

O modelo de universidade corporativa setorial foi legitimado pelos empresários que enviam seus gerentes e demais funcionários para os cursos, atividades e eventos, e pelas IES, que disponibilizam professores para elaborar disciplinas, ministrar palestras e organizar os eventos. Esta legitimidade e aproximação têm sido constantemente buscada pelas universidades setoriais, universidades corporativas e outras instituições não educacionais que oferecem algum serviço educacional.

Por parte dos empresários, como poderemos constatar mais adiante nas entrevistas, parece ter se estabelecido um consenso em torno da idéia de que a melhor forma de modernizar a gestão do setor é a via das universidades corporativas. Já pelo lado das instituições educacionais a relação é um pouco mais complicada, pois os cursos precisam se submeter a avaliações e aprovações do MEC e de Conselhos estaduais e federais de educação.

Um dos episódios mais recentes neste processo, e que contestou a ação das universidades corporativas, foi a proibição por parte do Conselho Nacional de Educação – CNE – do oferecimento de cursos de pós-graduação *lato sensu* por instituições não

educacionais. Contudo, apesar da proibição, o que se verifica³⁵ é que as Fundações em universidades públicas e as IES em geral, por meio das parcerias, têm oferecido suporte para o oferecimento desses cursos.

A oferta de cursos de pós graduação na modalidade *lato sensu* foi afetada pelo desenvolvimento mercadológico das profissões. Esta interação teve impactos no nível formativo e conceitual desse tipo de curso. Desse modo, a expansão desordenada dessa categoria de cursos de pós graduação resulta de alguns fatores, como a expansão do setor privado e do mercado de trabalho, que demanda novas formas e modalidades de formação e qualificação. Esta expansão está amparada em políticas e legislações mais flexíveis, que geraram, especialmente no setor privado, a oferta de cursos desvinculados dos critérios acadêmicos mínimos de qualidade (FONSECA, 2004).

O Parecer 977/CFE de 13/12/1965, que estabeleceu o modelo de pós-graduação brasileiro, diferenciou a pós-graduação entre *stricto sensu* (mestrado e doutorado) e *lato sensu* (especialização e aperfeiçoamento). Esta distinção serviu para caracterizar a natureza e função dos cursos. Os cursos de especialização e aperfeiçoamento eram voltados para a demanda de mercado, apresentavam cunho profissionalizante e maior flexibilidade institucional. O mestrado e doutorado tinham caráter acadêmico e eram voltados especificamente para a pesquisa e formação da comunidade científica (SANTOS, 2003).

Desde o início verifica-se uma diferenciação de *status* entre as duas modalidades de cursos de pós-graduação, correspondente ao impacto nas diversas funções ocupacionais. De um lado, a pós-graduação *stricto sensu*, com maior grau de seletividade e com desenvolvimento da qualidade impulsionado por uma política estatal de estímulo junto à regulamentação rigorosa. Por outro, a pós graduação *lato sensu* absorveu uma expansão proveniente da ampliação do nível da graduação, e teve seu funcionamento e regulamentação a cargo das instituições que os ofereciam.

Por meio de uma política de estímulo a docência para atuar na pós-graduação, a Resolução CFE 12/83 exigia sessenta horas para disciplinas pedagógicas e 85% de aproveitamento do aluno para a conclusão do curso. Nesse sentido, visando um

³⁵ As universidades corporativas, e as escolas de governo parecem as mais preocupadas com esta proibição do CNE/MEC. As universidades setoriais, como veremos, apóiam-se nas parcerias como uma espécie de “barriga de aluguel”: as IES parceiras oferecem o aparato institucional e as universidades setoriais o público interessado em pagar pelos MBAs. Cerca de 400 instituições não-educacionais já ofereciam esses cursos e outras 134 esperavam autorização do MEC para funcionar. Segundo o órgão, agora os programas serão considerados cursos livres e não mais uma pós-graduação *lato sensu*.

aproveitamento da formação obtida nesses cursos, permitia a passagem para outros níveis de ensino

Na década de 90, verifica-se um sistema normativo para a pós-graduação *lato sensu*, preocupado em manter a autonomia institucional já existente, mas com ênfase na qualidade. Assim, a garantia para cada instituição de ensino superior de criar e implementar seus cursos é mantida, reforçando a possibilidade de expansão. Coube à agência CAPES³⁶, entre outras atribuições, a "competência para organizar e coordenar o sistema de avaliação externa dos cursos de especialização e aperfeiçoamento de docentes para o ensino superior" (Portaria N° 939/93, p. 8955 apud KIPNIS, 1998).

Desse modo a Capes, em 1999, propõe um novo ordenamento para os cursos de pós-graduação *lato sensu*, tornando-os mais flexíveis. Dentre outras mudanças, retira-se a exigência da formação didático-pedagógica. A resolução 3/1999 fixa condições para a validade dos certificados dos cursos de especialização, para que o diploma de especialista tivesse validade no sistema federal de ensino superior. “Ao que tudo indica, a pós-graduação *lato sensu* desenvolveu-se sem identidade conceitual, desvinculada do sistema nacional de pós-graduação e, em muitos casos, exógena à política de graduação e ao próprio eixo estrutural da política de pós-graduação (KIPNIS, 2004, p.176).

Desde o início havia muitas dificuldades para desenvolver políticas para essa modalidade em função da falta de informação geral sobre o oferecimento dos cursos e da diversidade de instituições, organizações, associações que os ofereciam.

Instalou-se, na Capes, um debate sobre o redesenho da pós-graduação. Em função da perda de prestígio e, de certa forma, da vulgarização da especialização, surgiu a proposta de trabalhar com a conceituação de ‘capacitação profissional avançada’ (CPA) e pensar na introdução da profissionalização, por meio de pós-graduação *stricto sensu*, mediante mestrado profissionalizante. A proposta convoca as instituições para que adequem seus cursos ao perfil do mestrado profissionalizante da Capes (KIPNIS, 1998).

Em 2001, respondendo aos anseios do principal interessado nesta modalidade, o setor privado, inclui-se na categoria de cursos *lato sensu* os cursos designados como *MBA (Master Business Administration)* ou equivalentes. Os cursos passam a ter o crivo da supervisão dos órgãos competentes, efetuada por ocasião do credenciamento da

³⁶ O sistema *stricto sensu* se consolidou, invalidando a possibilidade de formar para o magistério no módulo *latu sensu*. A LDB determina que a: “preparação para o exercício do magistério superior far-se-á, em nível de pós-graduação, prioritariamente, em programas de mestrado e de doutorado”.

instituição; obrigatoriedade de duração mínima de 360 horas com corpo docente constituído necessariamente por, pelo menos, 50% (cinquenta por cento) de professores portadores de título de mestre ou de doutor obtido em programa de pós-graduação *stricto sensu* reconhecido; e a oferta passa a ser aberta apenas aos portadores de diploma de curso superior (FONSECA, 2004, p.177).

Verificou-se em dados de 2004 a existência de mais de 3.000 cursos. Em 2004, motivado por denúncias pontuais apontando irregularidades nesse nível de ensino, o Ministro da Educação homologa a Portaria nº 1.180, instituindo uma comissão de acompanhamento, integrada pela Secretaria de Educação Superior (SESu) e o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), para acompanhar e verificar a exatidão do cumprimento das disposições da Resolução do CES/CNE nº 1/2001 quanto aos cursos de pós-graduação *lato sensu* oferecidos por instituições de ensino superior ou por instituições especialmente credenciadas para atuarem nesse nível educacional, nas modalidades presencial e a distância (FONSECA, 2004, p.179).

A comissão instituída pelo Ministro teria que criar condições de reverter o quadro em que se encontrava a modalidade *lato sensu*. Uma das formas seria repensar esses cursos como modalidade de educação continuada, com normas mais específicas. Para isso teriam ainda que desenhar um perfil do papel das instituições que oferecem os cursos na formação de recursos humanos para o mercado de trabalho.

A Portaria do Ministério da Educação teve o mérito de criar a polêmica e suscitar reflexões sobre a política de ensino superior para a pós graduação. O ponto importante refere-se ao cadastramento dos cursos *lato sensu* e indica que os referidos cursos devem ter uma graduação consolidada e de qualidade, mas deixam no vazio o aspecto avaliativo e a discussão das atuais legislações reguladoras (FONSECA, 2004, p.182). Desse modo, o CNE passou a negar sistematicamente o pedido de renovação e permissão de cursos para organizações não educacionais.

Esse movimento culmina na Resolução n. 234/2010 em que o MEC proíbe as instituições não educacionais de disponibilizarem os cursos na modalidade *lato sensu*. Assim, instituições não educacionais – como sindicatos, organizações não governamentais (ONGs), conselhos de classe, universidades corporativas e hospitais –,

que antes eram autorizadas a oferecer especialização, não receberão mais o reconhecimento do ministério³⁷.

Segundo o secretário de Regulação e Supervisão da Educação Superior do MEC, Luís Fernando Massonetto: “O que essas instituições buscavam sempre era o carimbo do MEC, transformando o credenciamento da instituição em um aval de qualidade do ministério em relação aos cursos que elas ofereciam”. No entanto, continua o secretário: “isso causava sempre um certo incômodo ao MEC, porque o fato de você autorizar o funcionamento não significa que chancela o curso, no sentido de indicar que ele seja feito por alguém” (MEC..., 2011).

Na verdade, as organizações poderão oferecer os cursos, porém, eles serão considerados cursos livres, e não uma pós-graduação. Ainda nas palavras do secretário: “O valor da pós-graduação *lato sensu* é muito dado pelo o que o mercado considera sobre aquele título. Em algumas áreas, o curso livre hoje é mais valorizado do que um de especialização”, assinala o secretário. A saída indicada pelo MEC às instituições não educacionais é transformar o curso *lato sensu* em mestrado profissional (MEC..., 2011).

Essa modalidade da pós-graduação é gerenciada pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) e tem um perfil de formação mais voltado para o mercado de trabalho. Não é necessário ser uma instituição educacional para oferecê-la. Para o presidente da Capes, Jorge Guimarães, esses cursos tem a vantagem de ter o selo Capes e ter quase todas as características de um mestrado profissional, com uma ou outra adaptação. Desse modo, “é muito mais conveniente que esse curso seja ministrado como mestrado com essa garantia do que ficar como se fosse um curso livre, que não é continuamente avaliado” (MEC..., 2011).

Para receber o credenciamento especial do MEC na pós graduação *lato sensu*, as instituições não educacionais, como vimos, tinham que atender a algumas exigências. Para criar um mestrado profissional, as regras são diferenciadas. A resolução da Capes que regula a modalidade fala apenas em apresentar, de forma equilibrada, corpo docente integrado por doutores, profissionais e técnicos com experiência em pesquisa aplicada ao desenvolvimento e à inovação. No entanto, há o peso da avaliação por parte dos agentes da Capes.

³⁷ Cerca de 400 instituições não educacionais tinham esses cursos e 134 esperavam autorização do MEC para funcionar. A resolução que determinou as mudanças foi elaborada pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) e homologada pelo ministro Fernando Haddad.

No caso da UniCeise, verificou-se que a temática da responsabilização dos cursos não é um tema bem vindo. Perguntas que tinham por intuito saber quem seriam os responsáveis pelo oferecimento dos cursos, foram respondidas de forma reticente, e ainda de forma a proteger o Ceise Br ou as entidades parceiras, dependendo do entrevistado. Como ressaltamos no início da pesquisa de campo, a iniciativa da universidade setorial figurava no site da Associação como um empreendimento independente das parcerias e de responsabilidade do Ceise Br.

Constata-se que a parceria com o Ceise Br, na percepção do coordenador do *MBA*, ocorreu no intuito de facilitar a relação com o aluno. O curso que propõe administrar tecnologias no setor sucroenergético foi organizado no CCA-UFSCar em Araras. No entanto, por meio de convênios, era oferecido para outras localidades. Os interessados procuravam a Fundação da UFSCar e se inscreviam no curso. Com o estabelecimento da parceria o aluno passa a ser captado pelo Ceise Br no conjunto de suas empresas associadas.

De início, tanto o curso de Araras, quanto o curso de Catanduva, eram negociados através da fundação, até porque nós não podemos receber dinheiro. O aluno assinava um contrato com a fundação, que contratava a gente, que entre aspas oferecia os cursos. Só que nós tivemos muitos problemas de inadimplência, o que atrasou inclusive alguns processos na emissão de certificados. E aí surgiu a ideia aqui no Ceise Br: já que existia uma parceria, vamos trabalhar juntos. O Ceise Br ia contratar o curso, faria o contrato com o aluno e com a fundação. E aí essa parceria deu certo. A UniCeise é o *link* entre a universidade, através do Ceise Br, com o público. É fantástico! A criação da UniCeise foi fincada nesse sucesso, primeiramente, com a UFSCar. E, depois, no segundo ano, quando o *MTA* já estava sacramentado. Na época o Liboni fazia parte da diretoria do Ceise Br, e a filha do Liboni, a Lara, é da Fundace. Conversando com a Lara, [percebemos] um mercado aberto de uma parte complementar, que seria a parte de *business*. O aluno pode fazer o *MTA* e depois faz o *MBA*. Então, quando a gente sai das quatro paredes da universidade e leva o conhecimento fora, isso pode ser feito por meio de parcerias com o nome de universidade corporativa. Ou seja, poderíamos entender que o Ceise Br é um braço da UFSCar, um braço da USP de contato com a população. É uma extensão, uma vez que, aqui, a instituição parceira não tem uma infra-estrutura que atenderia o tripé de ensino, pesquisa e extensão. Então, ela estaria vinculada à extensão através desse ramo, vamos dizer, através da extensão da universidade, mas não a extensão como extensionista, e sim como uma ramificação da universidade. Eu acho muito fantástico. Até porque a gente fica sabendo e toma conhecimento do que a sociedade está necessitando.

A representação do Ceise Br enquanto um braço da universidade verifica-se também na fala da coordenadora do curso de *MBA*. No entanto, essa representação aparece ancorada pela necessidade de cursos específicos ao setor, que passa por uma reorganização na área de gestão. A resposta do Ceise Br é a mais adequada: oferecer cursos que se adequam à realidade do setor. Assim, para ela, a parceria é vista com bons olhos já que não visa à criação de uma universidade de verdade. Nas palavras da coordenadora do curso de *MBA*:

Existe uma tendência no setor de demandar cursos específicos para a área. Tem vários cursos para as demandas setoriais nas áreas técnicas, é comum. O raro é na área de gestão onde há um movimento mais recente de ter isso separado para o setor. No caso do [*MBA* oferecido pelo] UniCeise é muito legal porque é um curso específico para o setor, porém, de gestão, não é um curso técnico: automação ou industrial. É um curso de como gerir uma empresa, aprender o papel do gestor nesse setor, eles tem gestão de risco etc. Todos os docentes são envolvidos com o setor, eles conhecem o setor e conseguem contribuir melhor para o curso. Pelo menos, eu entendi que ele [o Ceise Br] não quer ter professores. Ele só quer fazer *MBA* mesmo, convidando os professores para dar aulas. Pelo menos minha participação foi isso. Eu fui chamada lá nessa ocasião e surgiu essa ideia de montar a UniCeise, que seria uma transição, não ia ser amanhã vai ter o UniCeise... primeiro seria em parceria para depois eles oferecerem o *MBA* deles.

Os dois coordenadores de curso visualizam ações integradas de qualificação que convergem para o Ceise Br. Esta convergência permite às mais diversas empresas do setor oferecer qualificação aos seus executivos, diretores, supervisores, e outros profissionais. Entretanto, não é necessário estar vinculado a nenhuma empresa para cursar a Especialização, como no exemplo do empresário e aluno que entrevistamos, que não estava vinculado a nenhuma usina ou indústria do setor. Participante de eventos na área de Bioenergia procurou o curso em função das oportunidades de negócio que o curso pode, em sua previsão, lhe proporcionar. Nota-se em seu depoimento que sua visão sobre a UniCeise aproxima-se das teorizações de Jeanne Meister e Marisa Éboli, apresentadas no início da dissertação.

Estou buscando um negócio [para investir] e o setor sucroalcooleiro é um dos mais fortes. O curso se chama Gestão Ambiental no setor Sucroalcooleiro. Juntava o Ceise Br, que é uma entidade muito forte no setor na produção de equipamentos, e a Fundace que é a USP. Então, é uma proposta muito interessante. Porque [o Ceise Br] é uma entidade que quer isso [a união do setor], quer concentrar informação e gente com capacidade que é o ponto fraco do setor [já] que vai ter o

apagão de mão-de-obra... O setor já vem defasado há muito tempo. E então, a UniCeise é um nome, um conceito que foi consolidando com o *MBA* e o *MTA* e agora tem um monte de novas propostas, tem um trabalho paralelo que eu acho que se soma, que são os núcleos de inteligência do setor que eles estão montando. Eu estou na área de biocombustíveis e inovação tecnológica, então eu mantenho o contato e o relacionamento. Isso já é uma ajuda para o que eu quero desenvolver, nas áreas que eu quero me dedicar.

Essa questão da manutenção do contato e do relacionamento, presente na fala do empresário, reaparece em diversos momentos na fala dos entrevistados. Se na fala do coordenador do *MTA* o Ceise Br é representado enquanto mecanismo para facilitar o contato com o aluno, na fala da coordenadora do *MBA*, ao descrever a relação do Ceise Br com a Fundace, essa visão do Ceise Br enquanto um centro que agrega o setor é mais evidente, e a universidade corporativa é o mecanismo pelo qual isto se materializa:

De forma geral, a Fundace faz uma prospecção dos alunos... A prospecção é feita pela Fundace com o pessoal do Ceise Br, a Fundace usa o mailing do Ceise Br, o dos associados. Como a Fundace já possui uma estrutura de prospecção que funciona muito bem: a gente usa o pessoal da Fundace como todo o mailing, o conhecimento que o Ceise Br tem do seu associado. Hoje estamos configurados diferentes, o Ceise Br acoplou para ele a parte de coordenação financeira. Então está só a coordenação acadêmica feita pela Fundace. Eu acredito que o próximo curso o Ceise Br vá fazer tudo sozinho. Talvez a parte de coordenação acadêmica ele precise porque não tem docente lá. A primeira turma o Ceise Br e a Fundace estão fazendo as coisas bem juntinhos, agora o Ceise Br está trabalhando um pouco mais, e, imagino que na próxima turma o Ceise Br vá fazer tudo. Essa é a ideia.

De fato, verifica-se na fala do empresário que ele foi encontrado através do *mailing* de uma feira do setor:

Eu fui achado por um *mailing-marketing* da Fenasucro, eles mandaram para o *mail marketing*, eu já tinha ido, e adorei. Eu estou em transição de carreira, assim que eu abri o *flyer* eu adorei a proposta. Nós estamos exatamente no espaço entre o *MBA* lá e o *MBA* na USP. Lá você está mergulhado no setor, então [tem] acesso a visitas. A gente visitou indústria, a gente visitou usina, uma das minhas sugestões foi que isso fosse mais explorado. A feira, o *networking*: conhecer gente. Então, tem eventos no próprio Ceise Br que a gente acaba sendo convidado, o *mailing* está lá, então quem quiser ficar por perto dos ex-alunos, fica.

Esta passagem do depoimento do coordenador do *MTA* sintetiza o funcionamento e as vantagens da parceria:

A parceria começou a se fortalecer com a mudança do Ceise, mudou a administração, aí veio a Janaína, o Adésio, a Nayara. Deu uma reformada no Ceise Br com o objetivo de desenvolvimento mesmo, através dessas associações que são USP e UFSCar que são duas universidades, uma com histórico do setor sucro, outra com a área de administração, que a USP na área de administração de *agrobusiness* é referência mundial. Assim, com novos produtos, novos equipamentos, enfim, essas parcerias são muito salutares e com a interface de uma associação como o Ceise Br, isso é benéfico para todos. Quem vai ganhar? A empresa associada no Ceise Br que é da área de metalurgia, por exemplo, que vai desenvolver através da agência de inovação da Fundação, junto com uma equipe de pesquisadores da UFSCar, um novo equipamento. Ou, vão desenvolver uma aplicabilidade de um equipamento para uma outra coisa.

Ainda segundo o coordenador do *MTA*, a parceria entre o Ceise Br e o *MTA* se dá como segue:

O termo *MTA* é um mestrado em administração de tecnologias. Até as pessoas deturparam o nome... Que isso não existe... Eu fui buscar e existe nos Estados Unidos (*George University*), é exatamente isso, é um curso de tecnologia da parte de informática que é uma administração em tecnologia. Bom, eu falei: “Já não é uma invenção minha, isso já existe”. Agora, em gestão industrial do sucroenergético é o único no mundo, esse curso. Então em 360 horas do curso, 240 horas é de tecnologia de processo, desde biotecnologia..., enfim, processo. As outras 120 horas, você ensina o aluno a fazer artigo técnico. Ou seja, além da parte de tecnologia, tem metodologia científica, para que os alunos publiquem em revistas científicas. O contrato dos alunos, então, é com a Fundação da UFSCar. Ela oferece o curso para a comunidade, como o Ceise, aí tem aluno que vem e faz o contrato com a UniCeise. E nós, damos o apoio acadêmico. Então a responsabilidade acadêmica do curso de *MTA* é da UFSCar, do *MBA* é da USP. Como que funciona hoje? A gente cobra um tanto por aluno, e não sabemos quanto eles cobram. Logicamente, eles cobram mais, mas eles cobram pela parte física da aula, pelo *coffee*, pelo administrativo. E o diploma é pela UFSCar. Se o aluno quiser ele pode fazer o *MTA* e depois faz o *MBA*. Na turma de Catanduva, [um aluno nosso] foi motivo de matéria no caderno agrícola do estado como aluno mais idoso da UFSCar, porque eles são alunos da UFSCar, eles tem carteirinha da UFSCar, só que eles tem um contrato com o Ceise Br.

Acerca do funcionamento da Universidade setorial, há um fato que merece ser relatado por sua força explicativa. No momento da entrevista com o coordenador do *MTA*, na sede do Ceise Br, local em que acontecem as aulas, houve diversas interrupções. Em uma dessas interrupções adentra à sala a coordenadora da Universidade Corporativa. Diante da possibilidade de desligar o gravador o entrevistado diz: “Não desligue, é para você ver como as coisas funcionam”.

Dessa forma, o entrevistado se dirige à coordenadora dizendo que traz consigo uma planilha trazida por um professor convidado que vai palestrar sobre mercado internacional do açúcar. A planilha citada contém informações sobre o mercado internacional de açúcar: os dados apontam de onde sai e para onde vai cada tonelada de açúcar produzida no Brasil. Nota-se que essa informação é considerada privilegiada. O entrevistado destaca esse fato como um exemplo da vantagem de se fazer um curso da UniCeise. Diz: “Aqui, fazemos as trocas. Só uma pessoa como o professor Celso poderia trazer esse tipo de informação.”

A coordenadora da UniCeise, que havia sido entrevistada na semana anterior, complementa: “Você não me perguntou o diferencial do nosso projeto?” É ter esse tipo de profissional. O entrevistado quer passar a planilha para os alunos de outra turma, e eles já organizam tudo na hora do intervalo, em minutos a questão se resolve e a planilha é encaminhada ao e-mail dos alunos. Para finalizar, o coordenador do *MTA* considera: “É assim que fazemos tudo... As parcerias... É tudo assim. A gente conversa com um, com outro, e resolve. Isso é um exemplo de como a Universidade Corporativa funciona”³⁸.

Essas considerações são pertinentes para nossa discussão, pois apresentam posicionamentos sobre o diferencial da universidade setorial. Este diferencial está baseado no fato dos cursos da UniCeise serem ministrados por profissionais diferenciados. Estes, além de possuírem formação acadêmica, trazem consigo uma expertise e um domínio prático no setor, o que possibilita aos alunos terem contato com dados e ideias que não seriam vistos em outra tipo de instituição. No caso do coordenador do *MTA*, isso se manifesta ao falar da influência do Planalsucar:

Essa parceria que o Ceise Br fez com USP e com UFSCar foi fantástica! Porque trouxe o nome do pessoal do Planalsucar e das duas gigantes. Eu falo: “Do [curso de] *MTA* o mais meia-boca sou eu, o resto é tudo fera mesmo.” E a gente não mede esforços para trazer gente especializada. Ele [o professor] ganha muito bem, mas, vale a pena. Algumas áreas nós não temos conhecimento, por exemplo, Recursos Humanos. Pense gestão de Recursos Humanos do setor: tem área agrícola e industrial, é muito específico. Quem dá aula? Um cara da *Caterpillar* e um cara da Votorantim. Quanto que a Uniceise ganhou com isso? Ela está oferecendo dois cursos de pós-graduação

³⁸ No horário do almoço, com o gravador desligado, o coordenador do *MTA* me perguntou o que era isso de UniCeise. Perguntou, ainda, o que o pessoal do Ceise Br havia me dito sobre o tema da universidade corporativa, já que ele não entendia muito do tema. Relata que em 2007, o Ceise Br tentou fazer uma Universidade da Cana, no entanto, receberam muitas críticas, e que agora, com a nova administração, acabaram por retomar o projeto.

só com fera, só *top* de *top*. Aluno que chega e indica por causa dos professores, pelo cabedal de conhecimento do setor. Todos eles são executivos de indústria. Alguns que não são do meio acadêmico, tem didática e tem um conhecimento profundo de uma parte específica do setor. Precisa ter didática, ter conhecimento. É a vivência da pessoa, é o conhecimento, isso não está escrito.

Essa valorização de um determinado tipo de profissional, que o aluno só pode encontrar na UniCeise, aparece de outras formas na fala da coordenadora do *MBA*. Contudo, é na fala da coordenadora da UniCeise que esse diferencial é ressaltado. Em suas palavras:

Nós temos a formação do nosso corpo docente: são pessoas especializadas no setor. A gente não está trabalhando com aquele profissional... Aquele professor... Técnico? Que dá aula? Não. Nós trazemos gerentes de Recursos Humanos de grandes usinas. Se a gente vai dar um curso de marketing, a gente traz aquela pessoa do marketing que está em contato direto com a usina e com o setor. Então, por exemplo, no último sábado nós tivemos aula com o gerente de Recursos Humanos da Usina da Pedra. O diferencial nosso, hoje, é a gente levar a prática para a sala de aula. Então, aí nós temos... Até o corpo discente, os próprios alunos são gerentes, diretores, presidentes de grandes usinas, de empresas, indústrias, no qual eles fazem um networking muito grande. Eu falo que, às vezes, a pessoa até sabe o que é a gestão, mas só de ele estar ali com quarenta pessoas que é de usina da região toda, tendo esse contato...

Nota-se que o perfil dos alunos que a universidade visa a atender não é muito diferente daquele apresentado pelos professores. Segundo a coordenadora do *MBA*³⁹, ao falar do perfil dos alunos atendidos no curso de *MBA*:

90% dos nossos alunos são executivos, gerentes, diretores, supervisores de usina, diretores de indústrias de equipamentos para o setor. Tivemos alguns empresários, tanto de indústria, quanto de prestação de serviços e tivemos até o Secretario de Finanças do município fazendo o *MBA*. Então, no Ceise [a procura], é de um profissional que seja do setor sucro ou que queira entrar no setor, e que tenha condições de sair do curso conhecendo aspectos específicos da gestão que vá para o setor. Ele vai ter gestão de forma geral, mas tem a especificidade do setor.

³⁹ Ao fazer a pergunta sobre o perfil dos alunos atendidos pelo curso, utilizei em algum momento a categoria filho de empresários. Quando estive presente na For Ind, conversei com algumas empresas que expunham seus serviços de treinamento à venda para as empresas da região de Sertãozinho e Ribeirão Preto. Segundo relato da especialista em Recursos Humanos Silvia Moraes, o que dificulta o desenvolvimento da área de gestão de recursos humanos na região é o fato de que muitas empresas não atendem aos requisitos necessários a uma gestão racionalizada por que precisam dar cargos a parentes, principalmente filhos. Isso impossibilitaria a profissionalização do setor. No entanto, a professora Lara Liboni negou enfaticamente que no curso havia filhos de empresários. Essa pergunta, inclusive, causou grande incômodo na professora.

Já para o coordenador do *MTA*, ao falar dos alunos atendidos e dos que procuram o curso, o foco é mais geral, abarcando desde “desempregados” de diversas profissões, até o pessoal de usina que buscava qualificação. No entanto, não importa a condição do aluno ao ingressar no curso, todos eles saem melhor do que entram. Nas palavras do professor:

Tinha desempregado... Tinha um aluno que fazia turismo. Dava para entender uma referência na área dele com o setor: o Brasil estava se tornando referência mundial na área de sucroenergia. Foi tão proveitoso que incorporei no curso uma parte de comércio de carbono, [para afirmar como a] cana é boa para mitigação das mudanças climáticas. Então, as possibilidades desse aluno: montar grupos para visitar feiras no exterior, montar uma empresa de turismo só como receptivo, parceria com usinas para a montagem de plataformas. A gente não sabe explorar o turismo. No fim ele foi contratado por um grupo de Catanduva por causa de sua experiência em logística com ônibus de turismo, foi contratado para desenvolver todo o pátio de uma usina. Foi o melhor presente que eu recebi, porque você tem o networking dos alunos, tem aluno que trabalhava em usina, tem aluno que não trabalhava em usina e que hoje trabalha, e tinha gente que estava lá para aprender alguma coisa a mais e que no fim está trabalhando em usina também. É muito interessante porque, às vezes, chega uma pessoa que fala: “Fui contratado e quero fazer o curso”. Ele fala que na primeira turma do Ceise faltou uma divulgação, faltou um trabalho de marketing, agora mudou, agora tem mala direta, vários canais de comunicação, que é muito salutar.

Há, na fala dos entrevistados, uma ênfase na formação e qualificação executiva, em relação aos serviços oferecidos pela UniCeise.

Verifica-se que a universidade corporativa é uma iniciativa bastante recente e, segundo a coordenadora da UniCeise, tem uma demanda no setor em nível operacional que não pode ser descartada. Em suas palavras:

Então, hoje, nós buscamos novos parceiros que têm contato direto com o empresariado, o SENAI, por exemplo, é um futuro parceiro da UniCeise. Nós já temos o projeto, fizemos a solicitação pro SENAI aqui de Sertãozinho e para o SENAI de São Paulo. Pensando naquele pessoal que tá desempregado, aquele cortador de cana que foi mandado embora, que não tem qualificação nenhuma, a UniCeise tem que abranger isso também. Então, hoje, a gente tem experiência com esse pessoal de gerência acima, mas, nós queremos atingir [o nível operacional], esses são nossos novos projetos. Então com esse pessoal nós temos que buscar novos parceiros. No caso o SENAI, ele faz isso, com o Programa Aprendiz, curso de solda. Isso a gente não atingiu e é um novo projeto para a UniCeise. O que a gente quer fazer [com] esse projeto? Como a pessoa não tem condição de pagar, a gente quer buscar parceria com o governo estadual. Não sei de que forma vamos

atingir isso. Nós temos uma reunião, em julho, para apresentar a Universidade para o Secretário do Trabalho [de São Paulo] e vamos ver como a gente vai fazer para viabilizar a parceria. Para [poder] qualificar essas pessoas, colocar essas pessoas na sociedade e dar uma qualificação. Empregar: isso gera renda, isso gera tudo. Hoje está um embrião, mas a gente sente a necessidade de atingir esse outro público. É uma demanda do setor, porque a máquina está substituindo muito o homem, é uma realidade isso no setor. Às vezes, a gente fala muito em realocar a pessoa dentro da empresa. Às vezes, a pessoa começou como ajudante e está ali faz anos, mas, sempre vendo um soldador, então tem que oferecer qualificação pra ele. Então esse é um trabalho que a gente pode atuar. Como exemplo, nós temos os cursos de extensão. Nós temos mais de dez cursos em prateleira, mas nenhum foi ainda para a prática, e outras iniciativas.

A questão da certificação entre os empresários do setor sucroenergético é tratada pelo Ceise Br em dois eixos: o primeiro ocorre através do Programa Ceise Br Qualifica, apresentado anteriormente, que tem como objetivo o desenvolvimento de programas de capacitação de empresas para a concessão de selos em Gestão. O Segundo eixo são as certificações obtidas pelos alunos ao fazer os cursos de pós-graduação: o diploma da UFSCar ou da USP. Aqui, o aluno deve ser aprovado em um processo seletivo para entrar. Como reforça a coordenadora da UniCeise:

A gente tem aí todo um processo seletivo que ele vai trabalhar, é feita uma entrevista, antes de eles entrarem é feita uma entrevista individual: ver se ele tem uma identificação, se ele está preparado para fazer aquele curso. E é o próprio parceiro quem faz isso. Assim como tem a metodologia na USP lá para entrar no curso de Marketing, por exemplo, você tem para o curso de gestão [daqui]. Para avaliar os alunos o que acontece? No final de todo curso a gente oferece uma premiação para melhor aluno, acompanha por e-mail, mas ainda nada consolidado sobre uma avaliação específica do aluno. E ele recebe uma certificação, ele é certificado pela UFSCar, pelo Inepad, pela Fundace e vem a UniCeise junto.

A coordenadora do *MBA* explica a certificação do curso comparando-a com a lógica seguida pela UFSCar. Os alunos recebem o diploma em nome da UFSCar via Fundação:

o curso é dividido em módulos. O MBA é dividido em três módulos: Um módulo de gestão, dois módulos de Economia e três de Métodos Quantitativos e Contabilidade. Para cada módulo ele faz uma prova. São três provas por curso. Eu que monto as provas com as questões que os professores da disciplina deixam, eu monto e corrijo. Eles fazem alguns trabalhos em casa que também valem pontos.

Construiu-se uma análise a partir das entrevistas sobre os dois eixos que em nosso entendimento abarcariam a diversidade das questões apontadas no início da dissertação. Verifica-se que o discurso da necessidade de novas qualificações está presente na resposta da maioria dos entrevistados e entrevistadas. Este é um ponto crucial em nossa análise porque uma das questões da pesquisa foi acerca do atendimento da demanda por esse tipo de empreendimento. Como verificar a demanda – baseada em uma necessidade de maior qualificação para o setor – de um empreendimento que é feito de empresários para empresários?

Do ponto de vista dos entrevistados, observa-se que a iniciativa é bem recebida pelas usinas e interessados em adentrar no setor. Em particular, o coordenador do curso de *MBA* apresenta diversos exemplos de como sujeitos de áreas aparentemente incompatíveis com o setor sucroalcooleiro têm migrado para o mesmo em função de melhores oportunidades de lucro. Citamos uma das falas do coordenador em que o aluno formado no curso de Turismo foi contratado para organizar a área de logística de uma usina de beneficiamento de cana de açúcar.

Um fator recorrente na bibliografia e mesmo na fala da coordenadora da UniCeise é a preocupação com os milhares de trabalhadores que deixarão de trabalhar no corte da cana. Em uma das falas a coordenadora informa que vão estabelecer parcerias com o a Secretaria do Trabalho de São Paulo e com o SENAI para oferecer formação e qualificação para esses trabalhadores.

No entanto, os projetos que envolvem formação e qualificação para níveis técnico e operacional ainda estão em estágio de planejamento. Vale considerar que a maior parte destes trabalhadores é migrante. Esta condição faz com que sua qualificação tenha de levar em conta a sazonalidade de seu trabalho, imposta pelo ciclo da cana. Se não há cana para ser cortada, esses trabalhadores não tem motivos para viajarem para São Paulo.

Como vimos, através da descrição do funcionamento da UniCeise, há uma relação de simbiose entre o setor público e o setor privado. Um dos primeiros aspectos desta questão é o intercâmbio de profissionais que transitam entre as duas esferas. Vale considerar, no caso das universidades corporativas setoriais, que os profissionais (docentes) privilegiados pelos empresários são os próprios empresários que conhecem a realidade empresarial e também pela redução de custos com pessoal especializado.

Assim, é comum gerentes de Recursos Humanos de grandes empresas ocuparem o lugar da docência nessas iniciativas. Na UniCeise não é diferente.

Entretanto, outros profissionais estão envolvidos no projeto. Os professores de universidades públicas atuam na universidade corporativa setorial via convênio com as Fundações. Os professores de universidades particulares, por sua vez, também contribuem com o projeto corroborando a concorrência que as universidades setoriais estabelecem com as universidades particulares no oferecimento de cursos *lato sensu*, treinamentos, eventos, entre outros. Essa concorrência também se estabelece na corrida por profissionais aptos a ministrar aulas alinhadas com as estratégias do mercado.

Outro aspecto que podemos destacar é a formação ampla oferecida pela universidade setorial, segundo os entrevistados. Os profissionais considerados “*top de top*” são oriundos de instituições que o empresariado classifica, de modo geral, como ineficientes. No entanto, em outro espaço - o da universidade corporativa setorial -, esse profissional se torna apto a fornecer uma visão ampla aos alunos, de alguém que conhece a especificidade do setor e trabalha com ele.

De forma semelhante, não devemos ignorar que os cursos oferecidos pela UniCeise são de alto custo, já que são oferecidos por uma Associação patronal que, como salientamos, oferece certificação para as empresas do setor se adequarem aos protocolos de Qualidade nacionais e internacionais.

A preocupação com a certificação, no caso dos alunos que a tivemos acesso na visita à UniCeise, era uma constante. Considerada individualmente, a certificação era importante pelas vantagens de se obter um diploma da Ufscar, em um curso organizado e divulgado pelo Ceise Br, e que oferecia todo expertise do setor. Já do ponto de vista das usinas, a relação era mais objetiva: enviam os alunos para qualificação na UniCeise porque o Ceise Br é mediador no processo de certificação da Qualidade para o setor.

Em relação a determinação do MEC de proibir instituições não educacionais de oferecer cursos com valor de pós-graduação: atualmente, a UniCeise não figura mais no site do Ceise Br como uma iniciativa autônoma. Logo, o Ceise Br figura como um mediador ou aglutinador de informações de cursos oferecidos por instituições voltadas à qualificação do setor. Os cursos oferecidos são os mesmos. No entanto, não estão mais sob a alcunha da UniCeise.

Considerações finais

Neste trabalho buscou-se analisar a proposta educacional de algumas empresas na conformação das universidades corporativas setoriais. Vimos que a ação do empresariado pela via das universidades corporativas tem como objetivo a convergência de interesses, ações e políticas entre o setor produtivo e as instituições educacionais públicas ou privadas. Considera-se que a proposta do título da pesquisa não se concretizou, isto é, não analisamos um modelo de formação para empresários e, tampouco, avaliou-se as universidades corporativas como modelo de formação para quaisquer sujeitos. Para isso, seria necessário um trabalho de campo mais extenso, cenário que não tivemos acesso.

Desse modo, recuperou-se um debate sobre o surgimento dessa modalidade de formação nas empresas, no intuito de apreender sua trajetória e consolidação enquanto formação e treinamento para gestores e empresários.

De uma mudança nas estruturas de cunho educativo e formativo no meio empresarial surgiram as universidades corporativas com o objetivo de desenvolver habilidades profissionais, ou seja, ensinar os funcionários a melhor desempenhar suas atividades no trabalho e atualizá-los em relação aos avanços tecnológicos. A partir de um discurso sedimentado na validade limitada do conhecimento, aponta-se a necessidade de constante atualização para alimentar o mercado de trabalho com sujeitos suficientemente adaptados e polivalentes.

Para fortalecer a tese da necessidade de uma educação diferenciada, de acordo com a nova realidade empresarial, os signatários do modelo fazem severas críticas às universidades acadêmicas, e, apontam que a chave do sucesso empresarial está na educação e na importância de trazer a escola para dentro das empresas. Essa mudança em termos organizacionais dos departamentos de Recursos Humanos das empresas, para o termo “universidade”, ocorreu em função do significado social que este nome possui. O nome “universidade” deu legitimidade ao projeto de moldar a educação conforme as necessidades empresariais, por meio da formação, qualificação e treinamento dos gestores.

Os esforços em mapear e classificar as Universidades Corporativas progrediram significativamente no Brasil. A bibliografia configurada em sua maior parte por estudos de caso objetivam compreender o modelo ideal para cada tipo de empresa ou setor empresarial. Normalmente partem do princípio de que as Universidades Corporativas se

diferenciam de seu antecessor, o centro de treinamento, por estabelecer metas condizentes com a estratégia da empresa. Esta diferenciação ocorre através de diretrizes que lhe permitam aferir vantagem competitiva na concorrência empresarial. Para os defensores do modelo, o verdadeiro diferencial das Universidades Corporativas é o papel da educação como protagonista de uma sociedade que tem sua base no conhecimento.

No segundo capítulo desenvolvemos uma análise acerca da necessidade de um novo perfil de trabalhador em consequência da adoção de novas tecnologias de produção nos diversos setores. Evidentemente, ponderamos que o investimento das empresas em treinamento, formação e qualificação de recursos humanos, historicamente se concentrou nos níveis gerenciais. Assim, procurou-se destacar as técnicas de gestão e reorganização do trabalho, que administram a subjetividade do trabalhador, que seria, então, participante da gestão produtiva.

As análises desenvolvidas durante a pesquisa sinalizam que a tentativa do Ceise Br em centralizar as ações de formação, qualificação e treinamento do setor vem na direção de assumir, em nome das empresas associadas, a função de formador do setor. E como a tentativa não é inédita, a UniCeise apresenta-se como um elemento fundamental para compreender a responsabilização de formação, qualificação e treinamento no setor sucroalcooleiro.

Verificou-se ainda que os treinamentos oferecidos de acordo com as demandas das usinas não atendem as necessidades de requalificação dos trabalhadores. Os projetos são tímidos e ainda inexpressivos, não só pelo baixo número de trabalhadores atendidos, como também pelo estreito leque de possibilidades oferecidas ao trabalhador. A mudança no padrão tecnológico em uma sociedade com grande quantidade de trabalhadores analfabetos ou com baixíssima instrução, sem a devida criação de políticas público-privadas, ocasiona um valor residual de pessoas à margem desta atividade.

De fato, a primeira tentativa de consolidar um modelo de formação para o setor se deu pela via dos cursos denominados *lato sensu*. Isso mostra, de um lado, que a opção do Ceise Br foi de qualificar os gestores. Por outro lado, a formação para níveis técnicos ou operacionais são considerados pelo Ceise Br como responsabilidade do Estado. Fica patente na fala da coordenadora da UniCeise a busca de parcerias com o

governo do Estado de São Paulo para qualificação dos trabalhadores expulsos da lavoura.

As análises das entrevistas feitas com os coordenadores dos cursos, junto às constatações retiradas da bibliografia sobre as necessidades formativas no setor, nos permitiram antever um cenário de demandantes e ofertantes para os cursos oferecidos. Geralmente, os alunos são empresários da área da Administração, Economia ou Engenharias que buscam aperfeiçoamento ou o prestígio de um curso de gestão oferecido em parceria com a USP e a UFSCar. A própria coordenadora da UniCeise era, no momento das entrevistas, aluna do curso de *MBA*. Verificou-se que fazer um curso da UniCeise pode proporcionar ao aluno uma recolocação no mercado de trabalho, já que os responsáveis pelo Ceise Br ocupam cargos de gerência ou presidência nas empresas da região.

O objetivo das iniciativas aparece na fala dos entrevistados e está relacionado a uma especificidade exacerbada do setor sucroalcooleiro. Assim, mesmo que duas universidades de prestígio como a USP e a UFSCar já ofereçam cursos voltados ao setor (dada a especificidade da região onde se localizam: interior de São Paulo), os entrevistados alegam que os objetivos da UniCeise são mais estratégicos e alinhados com o setor. Isso parece decorrer mais do fato de que os coordenadores entrevistados se sentem à vontade na UniCeise em convidar parceiros (pessoais ou de trabalho) para colaborar no desenvolvimento dos cursos, do que nas universidades onde estão locados como profissionais contratados em regime de dedicação exclusiva.

Os entrevistados comumente se referem à UniCeise como um braço da universidade como a conhecemos (USP e UFSCar). E essa parece ser a realidade da UniCeise enquanto modelo educacional para empresários. Até a publicação da Portaria do MEC, como vimos, a UniCeise era apresentada pelo Ceise Br como um projeto independente da Associação. As parceiras entravam com a parte estrutural e organizativa, inclusive oferecendo diplomas por meio das respectivas fundações, e a UniCeise era a alcunha que permitia uma rápida captação de recursos e de alunos.

A partir da publicação da Portaria todos os cursos oferecidos pela UniCeise aparecem como independentes e não mais sob a designação de universidade corporativa setorial. O site da UniCeise foi desativado.

O Ceise Br figura como colaborador das universidades parceiras no oferecimento de formação para o setor, ou seja, não aparece como protagonista da

relação, diferentemente do que no momento da iniciativa UniCeise. A proibição das organizações não educacionais de ofertarem educação em modalidade *lato sensu* foi o que pesou na decisão do Ceise Br, que julgaram melhor não forçar uma tensão com o governo federal, mas sim tentar outras vias de oferecer a visão de educação para o setor como a consolidação da relação com as fundações nas universidades públicas.

Desse modo, a proposta educacional das empresas que oferecem formação, qualificação e treinamento pela via das universidades corporativas setoriais configura um cenário educacional apoiado em recursos diversos oriundo das experiências educacionais de instituições públicas e privadas. A utilização destes recursos implica em uma interessante contradição: as instituições educacionais oferecem a denominada educação setorial, no entanto, só ganham a legitimidade do empresariado quando se unem às associações patronais. As universidades setoriais, portanto, retratam a proposta educacional que os empresários consideram mais alinhada às estratégias consideradas essenciais para superar o gargalo de mão de obra entre os setores da economia.

Nosso estudo não esgota as possibilidades de estudo no tema, apesar dos objetivos deste trabalho em dar conta de desenhar a proposta educacional dos empresários na conformação de universidades corporativas setoriais. Algumas questões permanecem, podendo ser trabalhadas em pesquisas futuras acerca do tema aqui analisado. Do ponto de vista da bibliografia, apesar de as universidades corporativas estadunidenses serem o exemplo para o resto do mundo, há uma carência de estudos atuais que organizem as iniciativas existentes neste país considerado o berço das universidades corporativas.

Outras questões compreendem, por assim dizer, aspectos referentes à relação que se estabelece entre a proibição do MEC e o oferecimento de cursos por parte destas iniciativas entre outras. Diante disso, pergunta-se: 1) De que forma a formação recebida contribui para a cadeia produtiva do setor? 2) É possível comparar a formação e a qualificação oferecidas pelas instituições tradicionais com a oferecida pelas universidades setoriais no setor? 3) Como as diferentes universidades corporativas têm lidado com a proibição do MEC? E por fim: 5) Como as instituições educacionais públicas e seus profissionais entendem a formação oferecida pelas universidades corporativas? Como os Sindicatos recebem estas iniciativas que visam um perfil gestor para os trabalhadores?

Essas são algumas questões que poderão contribuir em pesquisas futuras para revelar as continuidades e descontinuidades das universidades corporativas no Brasil.

REFERÊNCIAS

- AGUIAR, A. C. *Atividades de educação corporativa no Brasil: análise das informações coletadas em 2006 pela STI – Secretaria de Tecnologia Industrial do MDIC – Ministério do Desenvolvimento, Indústria e Comércio Exterior*. Belo Horizonte, 2006. Disponível em <http://www.educor.gov.br/docs/>. Acessado em 19.jan.2007.
- ALMEIDA, Ana M. F., Alves, A. P. S. O valor do diploma nas práticas de recrutamento de grandes empresas. *Cadernos de Pesquisa*, v. 39, p. 939-962, 2009.
- ALPERSTEDT, C. *As universidades corporativas no contexto do ensino superior*. Tese. Departamento de Administração, Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade, Universidade de São Paulo. São Paulo: 2001.
- ANTUNES, R. *Adeus ao trabalho?* Ensaio sobre a metamorfose e a centralidade do mundo do trabalho. 10 ed. São Paulo: Cortez; Campinas: Editora da UNICAMP, 2008.
- BIAGIOTTI, L. C. *Educação corporativa: os custos dos cursos a distância oferecidos pela Marinha do Brasil*. In: O futuro da indústria: educação corporativa – reflexões e práticas. Coletânea de Artigos. Série Política Industrial, Tecnológica e de Comércio Exterior 13. Ministério do Desenvolvimento, Indústria e Comércio Exterior – MDIC; Instituto Euvaldo Lodi – IEL. Brasília, DF: 2006. p. 195 - 202.
- BIGATÃO, Iracilda R. *Qualidade no ensino em Universidades Corporativas: Estudo de caso da Academia Universidade de Serviços*. Campinas: Faculdade de Engenharia Mecânica, Unicamp, 2001. Dissertação de mestrado profissional.
- BRASIL. *Lei nº 9.394*, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br>. Acesso em: 09/12/2009.
- BRUNO, L. E. N. B. O Processo de Trabalho e as Teorias administrativas. *Idéias*, 1993, v. 16, p. 125-140, 1993.
- CASANOVA, P. G. A nova universidade. In: GENTILI, P. (Org.). *Universidades na penumbra: neoliberalismo e reestruturação universitária*. São Paulo: Cortez, 2001.
- CATTANI, A. D. O ideal educativo e os desígnios do mercado. In: QUARTIERO, E. M.; BIANCHETTI, L. (Orgs.). *Educação Corporativa*. Mundo do trabalho e do conhecimento: aproximações. Santa Cruz do Sul: EDUNISC; São Paulo: Cortez, 2005.
- CIRILO, R. Caso Marinha do Brasil. In: MUNDIM & RICARDO (orgs.). *Educação Corporativa: fundamentos e práticas*. Rio de Janeiro: Qualitymark, 2004.
- COSTA FILHO, Ismar F. da. Conceito de Educação Corporativa no âmbito dos Fóruns de Competitividade. In: *O futuro da indústria: educação corporativa – reflexões e práticas*. Coletânea de Artigos. Série Política Industrial, Tecnológica e de Comércio Exterior 13. Ministério do Desenvolvimento, Indústria e Comércio Exterior – MDIC; Instituto Euvaldo Lodi – IEL. Brasília, DF: 2006.
- DELGADO, J. O. Neoliberalismo y capitalismo académico. *Antigua*, Guatemala, 01 a 03 de março de 2006. Disponível em: www.flacso.edu.gt/docs/, acesso em 25 nov 2009.
- DENGO, Normélio. *Universidades corporativas: modismo ou inovação?* Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Administração. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre: 2001.
- DIAS SOBRINHO, J. ; BRITO, Márcia Regina F de . La educación superior en Brasil: principales tendencias y desafíos. *Avaliação*, v. 13, p. 487-507, 2008.

- ÉBOLI, M. Gestão do conhecimento como vantagem competitiva: o surgimento das universidades corporativas. In: _____. *Coletâneas universidades corporativas: educação para as empresas do século XXI*. São Paulo: Schmukler, 1999.
- _____. A realidade do conhecimento. *T&D inteligência corporativa*. São Paulo: T&D, v.137, a. 12, 2004.
- _____. *Educação corporativa e gestão do conhecimento como vantagem competitiva*. Apresentação no 6º. Congresso FEBRABAN de Recursos Humanos. São Paulo: FEBRABAN, 17 e 18 Nov. 2008.
- _____. *Educação corporativa no Brasil*. Mitos e verdades. São Paulo: Gente, 2004.
- _____. *Educação Corporativa no Brasil: novos movimentos*, 2010. Disponível em <http://www.abecbrasil.com.br>. Acessado em 22.out.2010.
- _____. *Educação Corporativa: estratégias de promoção da gestão do conhecimento*, 2001. Disponível em www.aprenderonline.com.br. Acessado em 12.set.2004.
- _____. Estratégia do Aprendizado. In: Melhor – gestão de pessoas. São Paulo: *Revista da ABRH*, n. 202, agosto de 2006, p. 34-37.
- FERRETTI, C. J. Considerações sobre a apropriação das noções de qualificação profissional pelos estudos a respeito das relações entre trabalho e educação. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 25, n. 87, p. 401-422, 2004.
- FORBES. Empresas investem em universidades corporativas. Capital humano – aperfeiçoamento. *A nova face da escola*. 11/10/2006. Disponível em: <http://www.mercadocompetitivo.com.br/site/index.jsp?cod=001&pag893>. Acessado em 23.dez.2010.
- FONSECA, D. M. Contribuições ao debate da pós-graduação *lato sensu*. *RBPG*, v.1, n.2, p.173-182, nov. 2004.
- FRIGOTTO, G. *A produtividade da escola improdutiva*. 9. ed. São Paulo: Cortez, 1993.
- GADELHA, F. de Assis B., QUIRINO, Kênia S. Universidade Corporativa Setorial: A Experiência da Universidade Corporativa da Indústria da Paraíba – UCIP. In: O futuro da indústria: educação corporativa – reflexões e práticas. Coletânea de Artigos. Série Política Industrial, Tecnológica e de Comércio Exterior 13. Ministério do Desenvolvimento, Indústria e Comércio Exterior – MDIC; Instituto Euvaldo Lodi – IEL. Brasília, DF: 2006.
- GARRIDO, Paulo O. *Educação Corporativa Policêntrica: Aplicação Transdisciplinar da Engenharia Pedagógica para a Produção da Aprendizagem Transformadora*. Tese (Doutorado). Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC. Programa de Pós-graduação em Engenharia de Produção (PPGEP), 2006.
- GOMEZ, R. R. La educación superior en el mercado: configuraciones emergentes y nuevos proveedores. *Ensayos críticos*, n.2, pp. 40-59, Bogotá, março de 2006.
- HARVEY, D. *Condição pós-moderna*. Uma pesquisa sobre as origens da mudança cultural. 18 ed. São Paulo: Loyola, 2009.
- HELOANI, J. R. M.; PIOLLI, E. A falácia da qualificação: dilemas do (des)emprego dos profissionais de nível superior. *Revista USP*, São Paulo, v. 64, p. 201-210, 2005.
- HELOANI, J. R. M. *Gestão e organização no capitalismo globalizado: história da manipulação psicológica no mundo do trabalho*. São Paulo: Atlas, 2003.
- HIRATA, H. In: FERRETTI, Celso João, ZIBAS, Dagmar M. L., MADEIRA, Felícia R., FRANCO, Maria Laura P. B. (Org.). *Novas tecnologias, trabalho e educação — um debate multidisciplinar*. Petrópolis: Vozes, 1994.
- HOUAISS, A. Dicionário Houaiss da língua portuguesa. Versão online. Disponível em <http://www.uol.com.br/houaiss>. Acessado em 29.set.2009.

- KIPNIS, B. A Pós-Graduação 'Lato Sensu'. Algumas Considerações Sobre Política e Avaliação Na Década de 90. *UNB Contábil*, Brasília, n. 1, p. 15-44, 1998.
- LEAL, Anne P. *Universidades Corporativas e Controle social: as faces da habituação e da instrumentalização do sujeito trabalhador em uma organização multinacional da área de logística*. Dissertação de mestrado do Mestrado em Administração, ênfase em Estratégia e Organizações, Setor de Ciências Sociais Aplicadas, Universidade Federal do Paraná, 2003.
- LEITE, M. P. ; RIZEK, C. S. Cadeias, complexos e qualificações. In: LEITE, M. de P.; NEVES, M. de A. (Org.). *Trabalho, Qualificação e Formação Profissional*. São Paulo/Rio de Janeiro: *Alast* (Associação Latinoamericana de Sociologia do Trabalho)/SERT-SP, 1998, v. 01, p. 45-76.
- LIBONI, L. *Perfil da mão de obra no setor sucroalcooleiro*. Tese (Doutorado) – Universidade de São Paulo, 2009.
- MARTINS, Eduardo C. *A influência do sistema de educação corporativa no desenvolvimento das competências no programa trainee: um estudo de caso em uma organização do setor químico*. Dissertação (Mestrado) – Universidade de São Paulo, 2008, 166 p.
- MARTINS, H.G. *Para onde vai a universidade corporativa?* Notas para uma agenda da educação corporativa brasileira. Disponível em: <http://desenvolvimento.gov.br/arquivos/sti/publicações/universidadecorporativa/artigo15-herbertmartins.pdf>. Acessado em 26.dez.2006.
- MDIC. *O futuro da indústria: educação corporativa – reflexões e práticas*. Coletânea de Artigos. Série Política Industrial, Tecnológica e de Comércio Exterior 13. Ministério do Desenvolvimento, Indústria e Comércio Exterior – MDIC; Instituto Euvaldo Lodi – IEL. Brasília, DF: 2006.
- MEC proíbe instituições não educacionais de oferecer cursos de pós-graduação. *Agência Brasil*, 03/08/2011. Disponível em: <http://agenciabrasil.ebc.com.br/noticia/2011-08-03/mec-proibe-instituicoes-nao-educacionais-de-oferecer-cursos-de-pos-graduacao>. Acesso em: 10/02/2011.
- MEISTER, J. C. *Educação corporativa: a gestão do capital intelectual através das universidades corporativas*. São Paulo: Makron Books, 1999.
- MINTO, L. W. *As reformas do ensino superior no Brasil: o público e o privado em questão*. Campinas, SP: Autores Associados, 2006.
- MUNDIM, A. P. & RICARDO, E. J. *Educação corporativa: fundamentos e práticas*. Rio de Janeiro: Qualitymark, 2004.
- OTRANTO, Célia R. *Universidades corporativas: o que são e para que servem?* Disponível em: <http://www.celia-na-web.net/celia.htm>, acesso em: 08/12/2009.
- NEVES, L. M. W. Legislação e planejamento no processo de privatização da educação superior. In: NEVES, L. M. W. (org.), e outros. *O empresariamento da educação: novos contornos do Ensino Superior no Brasil dos anos 1990*. São Paulo: Xamã, 2002.
- PINTO, Geraldo A. *A organização do trabalho no século XXI: Taylorismo, fordismo e toyotismo*. São Paulo: Expressão Popular, 2010.
- PIRES, V. *Economia da Educação: para além do capital humano*. São Paulo: Cortez, 2005.
- POCHMANN, M., Economia brasileira hoje. In: QUARTIERO, E. M.; BIANCHETTI, L. (Orgs.). *Educação Corporativa*. Mundo do trabalho e do conhecimento: aproximações. Santa Cruz do Sul: EDUNISC; São Paulo: Cortez, 2005.

- POSSETI, H. *Empresas consolidam gestão com universidade corporativa*. Disponível em <http://www.portaldovoluntario.org.br/site/>. Acesso em 27.out.2006.
- QUARTIERO, E. M. & BIANCHETTI, L. A expansão dos espaços e tempos da educação: à guisa de apresentação. In: QUARTIERO, E. M. & BIANCHETTI, L. (Orgs.). *Educação Corporativa*. Mundo do trabalho e do conhecimento: aproximações. Santa Cruz do Sul: EDUNISC; São Paulo: Cortez, 2005.
- QUARTIERO, E. M. & CERNY, R. Z. Universidade corporativa: uma nova face da relação entre o mundo do trabalho e mundo da educação. In: QUARTIERO, E. M.; BIANCHETTI, L. (Orgs.). *Educação Corporativa*. Mundo do trabalho e do conhecimento: aproximações. Santa Cruz do Sul: EDUNISC; São Paulo: Cortez, 2005.
- ROESLER, Vera R. *Uma nova fase na relação entre mundo da educação e mundo do trabalho: um estudo de caso da criação da Universidade Corporativa Grande Banco*. Dissertação (Mestrado em Educação) Programa de Pós-graduação em Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, 2007.
- ROGEL, Georgia T. S. *Os efeitos da participação em programas de um sistema de educação corporativa sobre a carreira: um estudo de caso*. Dissertação (Mestrado) – Universidade de São Paulo, 2007.
- RODRIGUES, J. *Os empresários e a educação superior*. Campinas – SP: Autores Associados, 2007.
- LOPEZ-RUIZ, O. J. *O ethos dos executivos das transnacionais e o espírito do capitalismo*. Tese (Doutorado) Programa de Pós graduação em Ciências Sociais, Universidade Estadual de Campinas, 2004.
- SALA, Mauro. *Socialização do Conhecimento ou Sociabilidade adaptativa: trabalho e educação diante das transformações do capitalismo contemporâneo*. Dissertação (Mestrado em Educação Escolar) Programa de Pós-graduação em Educação Escolar da FCLAr/Unesp, Araraquara-SP, 2009.
- SANTOS, A. P. *A usinagem do capital e o desmonte do trabalho : reestruturação produtiva nos anos 90, o caso da Zanini S/A de Sertãozinho-SP*. Dissertação (Mestrado) Programa de Pós graduação em Sociologia, Universidade Estadual de Campinas, 2007.
- SANTOS, A.de F. T.; RIBEIRO, N. C. F. Executivos ou Professores? A Desprofissionalização do Trabalho Docente na Educação Corporativa. In: *Seminário de La Red Latinoamericana de Estudios sobre Trabajo Docente - Nuevas Regulaciones en America Latina*. Buenos Aires: REDESTRADO, 2008.
- SANTOS, C. M. Tradições e contradições da pós-graduação no Brasil. *Educação e Sociedade*, Campinas, vol. 24, n. 83, p. 627-641, agosto 2003.
- SCHULTZ, T. W. *O Capital humano: Investimentos em educação e pesquisa*. Rio de Janeiro: Zahar, 1973.
- SILVA, Fernando H. da. *Educação setorial para formação de competências básicas individuais: o caso da parceria do governo do Estado de Pernambuco com o Sesi/SENAI para atender às demandas no complexo de SUAPE*. Dissertação de Mestrado do Programa de Pós-graduação em Administração da Faculdade Boa Viagem, Recife, 2008.
- SILVA, Luis F. G. *A fábrica como agência educativa*. Araraquara- SP: Cultura Acadêmica, 2004.
- SOUZA, A. F. Educação corporativa, Educação Setorial e Fóruns de Competitividade: Questões conceituais. In: *O futuro da indústria: educação corporativa – reflexões e práticas*. Coletânea de Artigos. Série Política Industrial, Tecnológica e de

- Comércio Exterior 13. Ministério do Desenvolvimento, Indústria e Comércio Exterior – MDIC; Instituto Euvaldo Lodi – IEL. Brasília, DF: 2006.
- TARAPANOFF, K. *Panorama da educação corporativa no contexto internacional*. Disponível em: 248<http://www.mdic.gov.br/arquivo/sti/publicacoes/>, acesso em 05.nov.2010.
- TARTUCE, G. L. B. P. Algumas reflexões sobre a qualificação do trabalho a partir da sociologia francesa do pós-guerra. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 25, n. 87, p. 353-382, 2004.
- TRAGTEMBERG, Maurício. *Administração, poder e ideologia*. São Paulo: Cortez, 1989.
- VALIUKENAS, C. *Académie Accor: estímulo à educação sustentável*. In: O futuro da indústria: educação corporativa – reflexões e práticas. Coletânea de Artigos. Série política Industrial, Tecnológica e de Comércio Exterior 13. Ministério do Desenvolvimento, Indústria e Comércio Exterior – MDIC; Instituto Euvaldo Lodi – IEL. Brasília, DF: 2006.
- VENÂNCIO, Vânia M. L. *As Políticas de Formação no Banco do Brasil e suas Implicações Pedagógicas – do DESED à Universidade Corporativa (1965 a 2006)*. Dissertação: Mestrado em Educação, Brasília: UnB/PPGE, 2007.

APÊNDICE A - Empresas com universidade corporativa no Brasil

A	B	C/D/E	F/G/H
ABM ABRAMGE* Abril Accor* Alcatel Alcoa Alumínio* Algar* AmBev* Amil* Arbras ASSOCIL Astra Zeneca	Banco Central* Banco do Brasil* Banco do Nordeste BASF Bank Boston* Bematech BIC BNDES* Bosch Brasil Telecom Braskem Bristol-Myers Squibb	Caixa E.Federal* Carbocloro S/A Carrefour* CEISE-BR CEPEL* CEPISA Citigroup CHESF CONFEA Correios* CPFL* CNI-IEL* CVRD CVC* Datasul* Duke Energy Elektro* Eletronorte Eletropaulo EMBASA EMBRAER EMBRAPA Eastman do Brasil Embratel Ericsson Ernst Young*	Facchini Fiat do Brasil* FIEP Fleury S/A Ford* General Electric General Motors* Gerda Santander Brasil GVT Henkel H. Beneficência Portuguesa H. Albert Einstein H. Sírio Libanês* HSBC Brasil
I/J/K/L/M/N	O/P/R	S	T/U/V/W/X/Z
IBM do Brasil Illy Café Instituto Gênio INEPAR Inmetrics Ltda Itaipu Binacional Itaú Unibanco S/A Jaraguá Ltda Klabin Kraft Foods Laboratórios Sabin Leader Magazine* Light* LG Informática Losango Marcopolo Marinha do Brasil* Marisa Ltda Martins Distrib. McDonald's* Metrô-SP Microsiga Motorola* Natura* Nestlé Brasil Novartis	Odebrecht Oracle Orbitall Origin Oxiteno Pernambucanas Pepsico Petrobras* Piccadilly Pilkington Brasil Plásticos Mueller Previdência Social* Procter & Gamble RB Capital Rede Bahia Rede Globo Redecard Renner* Rhodia Roche	SABESP* Sadia* Samarco Mineração Sanofi-Aventis Santander Santista Têxtil SAP Brasil Schincariol SEBRAE-RS SECOVI* Secretarias de Admin.Fazenda e Saúde/BA* Semco SENAC Senado Federal* Serasa S/A* SERPRO* SESI Siemens* Sofape S.A. Softway Souza Cruz SulAmérica Seguros Syngenta	TAM Transportadora Americana Takata-Petri S/A Telemar* Telemig Celular Tigre TNL Contax Unidas UniDistribuição Unilever* UNIMED* Unisys Ultragaz* Vallé* VISA* Vivo Volkswagen* Votorantim Whirlpool S.A. EMBRACO Xerox Zema

Fontes: Roesler (2005), Éboli (2004, 2006), Tarapanof (2006), Martins (2008), Éboli (2008, 2010), sites das empresas na Internet. Os asteriscos correspondem às empresas em que a pesquisa verificou estudos de caso. Elaboração própria.

APÊNDICE B - Roteiro das entrevistas

A) Gestores Associação:

1. Atividade exercida na Associação e tempo de serviço na gestão:
2. Formação:
3. Tempo de atuação na área de Educação Corporativa:
4. Como surgiu a iniciativa de criar esta Universidade Corporativa Setorial?
5. Há algum diferencial nessa modalidade de formação?
7. Houve, anteriormente, a tentativa de encontrar soluções educacionais para as demandas da empresa junto à outras instituições educacionais? Quais? Como?
8. Em sua percepção, o que mudou com a criação da UCS?
9. Como se relaciona a UCS com a Associação?
10. Há interesse da UCS em ser fonte de recursos para o setor?
11. Como você avalia a UCS, em termos de:
 - a) Imagem organizacional (interna e externa);
 - b) Satisfação dos alunos;
 - c) Comportamento de demanda (procura pelos módulos, cursos e programas).

B) Coordenadores na Universidade Corporativa Setorial:

1. Atividade exercida e tempo de serviço na atual função:
2. Formação:
3. Tempo de atuação na área de Educação Corporativa:
4. Como surgiu a iniciativa de criar uma Universidade Corporativa Setorial?
5. Quais as razões alegadas? Há algum diferencial nessa modalidade de formação?
6. Qual o perfil do público atendido?
7. Como se dá o reconhecimento de cursos? Qual o peso de um diploma obtido na UCS no mercado de trabalho?
8. Como você avalia a UCS, em termos de:
 - a) Imagem organizacional (interna e externa);
 - b) Satisfação dos alunos;

c) Comportamento da demanda (procura pelos módulos, cursos e programas).

C) Instrutores:

1. Atividade exercida e tempo de serviço na atual função:
2. Formação:
3. Tempo de atuação na área de Educação Corporativa:
4. Como é composto o quadro atualmente?
5. Atualmente, quais são os critérios utilizados para a seleção?
6. Qual o diferencial da UCS em relação a outras instituições de formação e qualificação?
7. Qual a relação do conteúdo apresentado e o mercado de trabalho?
8. Quais os conceitos que esse aluno leva para o mercado de trabalho? Qual o valor do diploma obtido na UCS?
9. Como você avalia a UCS, em termos de:
 - a) Imagem organizacional (interna e externa);
 - b) Satisfação dos alunos;
 - c) Comportamento de demanda (procura pelos módulos, cursos e programas).

D) Alunos:

1. Atividade exercida e tempo de serviço na atual função:
2. Formação:
3. Tempo de atuação na área de Educação Corporativa:
4. Qual o diferencial da UCS em relação a outras instituições de formação e qualificação?
5. Qual a relação do conteúdo apresentado e o mercado de trabalho? Qual o peso do diploma obtido na UCS?

APÊNDICE C - Cursos oferecidos pela UniCeise

(Fonte: site Ceise Br)

1) MTA em Gestão de Tecnologia Industrial Sucroenergética

Objetivos: Fornecer conhecimentos necessários à capacitação de profissionais para atuar no gerenciamento da produção sucroalcooleira.

Público Alvo: Engenheiros, administradores, economistas, tecnólogos e demais profissionais que exercem ou pretendem exercer atividades relacionadas ao setor sucroalcooleiro. Pede-se formação em curso superior e currículo para seleção.

Duração Do Curso: 24 meses, com carga horária total de 360h.

2) MBA em Gestão Empresarial no Setor Sucroenergético

Objetivos: Fornecer aos profissionais conhecimentos administrativos, ferramentas de gestão empresarial e uma visão estruturada do contexto macroeconômico nacional e mundial, bem como do ambiente estratégico nos quais as empresas deste setor estão inseridas. Assim, o curso oferece aos alunos um conjunto de disciplinas que visam desenvolver as seguintes habilidades: Capacidade de construção de análises conjunturais sistemáticas do ambiente macroeconômico nacional e internacional; Conhecimento especializado do ambiente competitivo do Setor Sucroenergético; e Estudo de técnicas e ferramentas para gestão efetiva dos negócios.

Público Alvo: Profissionais ligados à gestão de empresas privadas do Setor Sucroenergético, que necessitam um entendimento mais profundo de economia e gestão empresarial para desempenhar suas funções. Pré-requisito: cursos superior e análise de currículo.

Duração do Curso: 24 meses com carga horária total de 380h.

Investimento: MBA: Matrícula + 21 parcelas de R\$ 588,00 (Desconto de 20% para Associados CEISE Br). MTA: Matrícula + 21 parcelas de R\$ 769,00 (Desconto de 20% para Associados CEISE Br).

3) BIOENERGIA FOR PRESIDENTS

Objetivos: Fornecer aos profissionais ligados ao Setor de Bioenergia ampliação dos conhecimentos estratégicos, atualização de conhecimentos na área de gestão, ampliação da capacidade de abstração por meio da aproximação de experiências de organizações diversas e desenvolvimento de capacidades de disseminação de conteúdos e práticas.

Público Alvo: Presidentes, Vice-Presidentes e Diretores de empresas ligadas ao mercado de Bioenergia.

Duração do Curso: 24 meses com carga horária total de 448h.

Investimento: 24 parcelas de R\$ 3.900,00 (Desconto de 20% para Associados CEISE Br).

Metodologia: Aulas presenciais através de visitas técnicas.