



EDUCAÇÃO EXECUTIVA: Considerações Contemporâneas à Dimensão Business

EXECUTIVE EDUCATION: Contemporary Considerations to the Business Dimension

Anderson de Souza Sant'Anna ⁽¹⁾

Daniela Martins Diniz ⁽²⁾

Fátima Bayma de Oliveira ⁽³⁾

Universidade Federal de Ouro Preto, Mariana/MG

RESUMO

Este artigo é resultado de programa de pesquisa iniciado em 2006 com o propósito de investigar movimentos e tendências no segmento da educação executiva, cujo foco principal são programas de desenvolvimento organizacional, de liderança e de habilidades gerenciais. Para tal, compreende achados de levantamentos empíricos de dados realizados ao longo de dez anos de monitoramento sistemático do segmento. Além disso, o estudo compreende a realização in loco de entrevistas semiestruturadas e em profundidade junto a 23 reitores e principais executivos de escolas de negócios presentes em rankings internacionais de educação executiva, ao longo do período 2006-2015. Adotando método de pesquisa inspirado na *Grounded Theory*, os relatos obtidos possibilitam delinear um panorama abrangente dos principais movimentos estratégicos e tendências emergentes em relação ao segmento, a partir da perspectiva dos próprios agentes investigados. Como resultados, antigos e novos dilemas são evidenciados, assim como novos desafios, movimentos e implicações. Como bem antecipa Hawawini (2005), o conjunto dos achados apontam para uma demanda crescente por educação executiva, não sendo, todavia, tão evidente se as escolas tais quais as conhecemos hoje serão os atores dominantes no futuro desse polêmico, porém bilionário e cobiçado segmento.

Palavras-chave: Educação executiva; desenvolvimento organizacional e de lideranças.

ABSTRACT

This paper is the result of an institutional research program initiated in 2006 to investigate movements and trends in the executive education segment, whose focus are organizational development, leadership development and managerial skills programs. To do so, it includes findings from empirical data surveys performed over ten years of systematic segment monitoring. In addition, the study includes on-site visits and in-depth interviews with 23 deans and business school principals of institutions ranked in the main international executive education rankings over the period 2006-2015. Adopting grounded theory-inspired research method, the obtained reports allow delineating a comprehensive panorama of the main strategic movements and emerging trends in relation to the segment, from the perspective of the investigated agents themselves. As result, old and new dilemmas evidenced, as well as new challenges, strategic movements, and implications. As Hawawini (2005) rightly anticipates, the set of findings point to a growing demand for executive education, but it is not so clear whether the business schools as we know them today will be the dominant players in the future of this controversial yet billionaire and coveted segment.

Keywords: Executive education; organizational; leadership development.

INTRODUÇÃO

Este artigo é resultado de programa de pesquisa iniciado em 2006 com o

propósito de investigar tendências, movimentos estratégicos e suas implicações sobre a educação executiva, destinada, em especial, a programas e iniciativas de

desenvolvimento organizacional, de liderança e de habilidades gerenciais, a partir da perspectiva de diferentes agentes envolvidos no segmento, notadamente escolas de negócios, universidades corporativas e empresas de consultoria.

Conforme salienta Doh e Atumpf (2007), a educação executiva abrange segmento amplo e diversificado, com vasta gama de fornecedores, disciplinas e estratégias de ensino aprendizagem. Seus principais agentes incluem instituições de ensino superior públicas e ou privadas, escolas de negócios, grandes firmas de consultoria, consultorias independentes e empresas de treinamento corporativo customizado (NEVINS; STUMPF, 1999; STUMPF, 1998). Segundo estimativas, o segmento abrange um mercado de mais de 50 bilhões de dólares, com aproximadamente \$500 milhões destinados aos 10 fornecedores mais importantes de programas customizados e abertos para executivos (SCALBERG, 2013; CULBERTSON; OWEN, 2012).

Nesse contexto, este artigo tem como propósito central, a partir de levantamentos empíricos de dados realizados ao longo de dez anos de monitoramento sistemático de movimentos e tendências no segmento, delinear um panorama da educação executiva, tanto como processo educacional, quanto como atividade de negócio em constante evolução, contando com ampla variedade de agentes e formas de atuação. Além de análises documentais, os achados derivam de entrevistas semiestruturadas e em profundidade realizadas com reitores e principais executivos de escolas de negócios presentes nos rankings de educação executiva do Financial Times e Business Week, no período 2006-2015.

Adotando método de pesquisa inspirado na *Grounded Theory* (GLASER, 1992, 1978; GLASER; STRAUSS, 1967), os relatos obtidos possibilitaram delinear um quadro abrangente dos principais movimentos estratégicos, suas implicações atuais e tendenciais sobre o segmento da educação executiva, a partir da perspectiva dos próprios agentes investigados, ao longo das últimas três décadas.

A EDUCAÇÃO EXECUTIVA EM EXAME

Em um período marcado por crescentes pressões para que as instituições de ensino se tornem mais empreendedoras, notadamente na captação de recursos, a fim de preencherem vazios deixados pela redução de incentivos governamentais, o segmento da educação executiva tem alcançado maior visibilidade e importância, por meio da oferta de programas financiados por empresas e executivos. Durante longo período, o principal desses programas foi o *Master in Business Administration* - MBA, convertido em espécie de “vaca leiteira” para as instituições do segmento (MINTZBERG, 2006; WILLIAMS, 2006).

A entrada no novo milênio, no entanto, traz consigo sinais de que o mercado de MBA se esgota, com redução sistemática do volume de inscrições, comparativamente aos tempos áureos da década de 1990 (MINTZBERG, 2006). Como consequência identifica-se junto às principais instituições globais de educação executiva movimentos na direção de maior inovação do segmento, incluindo processos de incorporação de novos produtos e soluções educacionais; fusões e reestruturações; bem como atuação em novos mercados (MINTZBERG, 2006).

Igualmente, os participantes tornam-se mais exigentes, especialmente em relação aos resultados educacionais, que devem estar devidamente alinhados com seus objetivos de

carreira e ou corporativos; ao invés de centrados unicamente na formação e atualização profissional (CULBERTSON; OWEN, 2012; MINTZBERG, 2006).

Como respostas, além dos movimentos de internacionalização dos MBAs, constata-se expansão de programas desenvolvidos em função de demandas específicas das empresas, os chamados programas customizados. Em geral, programas de curta duração, entregues de maneira flexível e autônoma, comparativamente aos tradicionais departamentos das universidades (CULBERTSON; OWEN, 2012; ALMEIDA, 2010; BERGGREN; SÖDERLUND, 2008).

Para Doh e Stumpf (2007), após período de intensa reestruturação, que se estenderá entre os anos de 2001 a 2003, a educação executiva ganha novo fôlego, quer pela obtenção de novas receitas decorrentes da oferta de programas customizados, quer pela racionalização de processos internos, quer, ainda, pela recomposição de seu corpo de professores.

Nesse contexto, Vicere (1996) aponta para a difusão da noção de educação continuada, fundamentada na compreensão de que os fatores de vantagem e diferenciação competitiva das organizações encontram-se cada vez mais dependentes de competências dinâmicas e mutáveis, centrais à constante redução dos ciclos tecnológicos de produtos e serviços típicos do atual estágio de desenvolvimento do capitalismo, centrado na “acumulação flexível” (HARVEY, 2004).

Como resultante, passa-se a demandar abordagens educacionais mais “inovadoras”, capazes de resultados diferenciadores. Nessa direção, Vicere (1996), destaca tendências à redução da demanda

por programas tradicionais, centrados na noção de qualificação e desenvolvidos unicamente em ambientes de sala de aula. Por outro lado, aponta movimentos quanto a maior ênfase em iniciativas focadas em práticas que possibilitem ao participante, na ação, a identificação e construção de novos repertórios que lhe permitam sustentar o desafio competitivo de criar vantagens competitivas no aqui-e-agora do próprio programa.

Para Williams (2006), apesar de a noção de entrega flexível não ser recente assume, no entanto, nova configuração. Se nos 1990, a entrega flexível era definida como “[...] o fornecimento de oportunidades de aprendizagem e avaliação de maneiras que sirvam para aumentar o grau de controle do aluno sobre quando, onde, como e o ritmo em que eles aprendem” (CHALMERS, 1997, p. 1); duas décadas mais tarde, tal conceito se aplica sob outro imperativo: a flexibilidade em customizar o conteúdo do curso para atender a necessidades específicas dos participantes, ou melhor, das companhias para as quais trabalham, com rapidez. Não se trata, portanto, de tão somente flexibilizar a modalidade de entrega dos programas, mas também o desenho de seu processo de aprendizagem. O imprescindível é que os resultados da aprendizagem estejam alinhados com os objetivos corporativos, mais que pautado pelas especialidades de seus professores.

Em outros termos, a demanda se orienta por programas de capacitação orientados a resultados imediatos, ao invés de uma educação mais orientada à construção de plataformas intelectuais. O objetivo é permitir aos profissionais aprenderem enquanto ganham e gerarem resultados enquanto aprendem. O que se

aprende em um dia de programa deve ter potencial para se aplicar no dia seguinte, ao invés, por exemplo, de aguardar dois anos nos bancos de um MBA (ALMEIDA, 2010).

Desse modo, Williams (2006) sinaliza para dois nichos principais no segmento da educação executiva. Um primeiro, composto por instituições orientadas ao desenvolvimento de “plataformas intelectuais”; isto é, para programas de formação individual, de longo prazo. Nesse nicho, destaca-se como “carro-chefe”, os programas de MBA. Já o segundo nicho tem como foco o desenho e entrega de soluções educacionais customizadas para empresas, sendo orientado para o “desenvolvimento organizacional” (CULPIN, 2014; ALMEIDA, 2010; VICERE, 1996).

Williams (2006), igualmente, aponta para a expansão no número e foco de atuação das “universidades corporativas”. Para Meister (1998), sua função mais óbvia é de treinamento em habilidades educacionais exclusivas de cada empresa, incluindo a capacitação de seus profissionais nas tecnologias de gestão requeridas à implementação de suas estratégias atuação em novos mercados ou introdução de novos produtos e ou serviços. Seu foco são programas ágeis, de curto prazo, focados na aplicação de conhecimentos e desenvolvidos nas instalações das instituições clientes. Para as demandas de desenvolvimento de habilidades mais genéricas e nível cognitivo mais elevado, indispensáveis aos “trabalhadores do conhecimento”, as universidades corporativas veem-se estimuladas a estabelecer alianças e parcerias com instituições de ensino tradicionais. Isso, com vista tanto a incorporação de conhecimento em áreas mais avançadas e ou especializadas, quanto para a legitimação dos cursos (ALMEIDA, 2010; BERGGREN; SÖDERLUND, 2008; WILLIAMS, 2006).

Na medida em que ofertas entrelaçam interesses de aprendizagem individual e de negócios, novos paradoxos, contradições e diásporas emergem, requerendo outros dispositivos de regulação e mediação. Em nível empresarial, dilemas decorrem das demandas por modelos e instrumentos de gestão capazes de sustentar uma cultura de metas sempre crescentes; pela superação de lacunas de competências centradas no curto prazo; e por dispositivos de gestão aptos a lidar com expectativas e necessidades de retenção de um corpo profissional cada vez mais diversificado e de alto potencial. Em nível pessoal, tais dilemas derivam, dentre outros fatores, da demanda dos participantes por soluções educacionais que assegurem novos e contínuos fatores de empregabilidade; flexibilidade de estudo em geografias amplamente diversificadas, bem como estratégias de ensino-aprendizagem mais experienciais e vivenciais (STEPHENS; MARGEY, 2015; BOTHA, 2015).

Algumas tentativas de superação de tais dilemas veem sendo articuladas por meio da incorporação de novas tecnologias de informação e comunicação - TICs -, adotadas pelas próprias empresas na gestão de seus processos e rotinas. E-mail, Internet, *Webcasting*, VoIP, redes sociais, videoconferência cada vez mais fazem parte do arsenal de recursos utilizados na educação executiva (Botha, 2015; Almeida, 2010). Outras tentativas envolvem o desenho e formatação de programas que incluem metodologias educacionais, em que a ambiência constitui fator axial. Outras ainda, fundamentam-se na busca por interações mais sistêmicas entre conteúdo, estratégias de ensino-aprendizagem, ambiência de ensino e sistemas de avaliação e de suporte organizacional (STEPHENS; MARGEY, 2015; CULPIN; SCOTT, 2012; TEO; WILLIAMS, 2006).

De toda forma, ênfase crescente é atribuída ao desenho de soluções orientadas a maximizar as competências e experiências coletivas de seus participantes, quer por meio da vivência de situações-problema (Aprendizagem Baseada em Problemas); quer pelo compartilhamento de experiências vividas nos próprios contextos de trabalho (Aprendizagem Ativa); quer por meio de estudos de caso (Método de Estudo de Estudo), de elevada complexidade. Em outros termos, por meio de metodologias centradas na aplicação e mobilização de conhecimentos, habilidades e atitudes (Aprendizagem Baseada em Competências), em situações culturais e de trabalho especificamente definidas pelas empresas clientes (KELLY-RADFORD; SHULLMAN, 2012; CULPIN; SCOTT, 2012). Para além das dimensões comportamentais e cognitivas, temas mais “subjetivos” serão objeto de consideração não por professores, mas por profissionais de *coaching*, devidamente instrumentalizados para as funções de orientação de carreira, por meio de feedback contínuos ao participante.

Em outras palavras, tal movimento congrega tendências orientadas à descomoditização de produtos. A tônica é na substituição de formatos tradicionais de

programas de “prateleira” (“*offthe-shelf*”), para soluções customizadas, com maior valor agregado (ALMEIDA, 2010).

Doh e Stumpf (2007), em estudo junto a cinco grandes instituições norte-americanas de educação executiva, já evidenciam tal movimento, conforme síntese de seus principais achados indicada no Quadro 1.

Características	Center for Creative Leadership	Duke Corporate Education (Duke CE)	IMD	Aresty Institute for Executive Education na Wharton School	London Business School (LBS)
Governança	Independente, sem fins lucrativos, organização de pesquisa e treinamento	Independente, sem fins lucrativos, fornecedor de educação corporativa com a Duke University	Independente, sem fins lucrativos, escola de negócios	Divisão de uma escola de negócios que é parte de uma grande e abrangente universidade	Divisão de uma escola de negócios que é parte independente de uma grande e abrangente universidade
Foco da educação executiva	40% abertos 40% customizados 20% pesquisas / serviços de avaliação	100% customizados	38% abertos 42% customizados 15% pesquisas (rede de aprendizado)	40% abertos 40% customizados 15% pesquisa / consultoria	40% abertos 60% customizados. A educação executiva responde hoje por mais <i>receita</i> do que os programas formais de formação (Graduação, Mestrado e Doutorado)
Corpo docente	Funcionários em tempo integral e profissionais adjuntos (geralmente não acadêmicos)	A maioria acadêmicos "adjuntos" participando de sua rede de recursos globais de aprendizagem (Global Learning Resource Network)	5% dos programas são de Executive MBA. A maioria acadêmicos em regime de tempo integral	5% dos programas são de Executive MBA. A maioria acadêmicos em regime de tempo integral	50% professores da instituição em regime de tempo integral 50% outros (inclui <i>coaching</i> e outros funcionários)
Método de entrega e duração típica	Presencial e eletrônica, 3-5 dias	Presencial e eletrônica	Presencial e eletrônica	Presencial e eletrônica, 3-7 dias	Presencial e eletrônica
Principal local de entrega	Instalações da escola e do cliente, local para conferências	Diversas instalações de clientes e para conferências ao redor do mundo (44 países)	A maioria no local da escola na Suíça	A maioria no local da escola ou em instalações no nordeste dos EUA	60% no local da escola 40% em outros locais
Foco tópico	Liderança e desenvolvimento de liderança	Gestão geral com ênfase em problemas (versus disciplinas) execução de estratégias	Gestão geral com ênfase em estratégia e liderança	Gestão geral	Gestão geral com ênfase em estratégia e liderança

Quadro 1. Características Básicas dos Principais Fornecedores de Educação Executiva

Fonte: Doh e Stumpf (2007, p. 395)

Análise dos dados do Quadro 1 permite uma descrição da educação executiva como segmento, cuja cadeia de valor se estende desde o foco em atividades centradas em pesquisa e desenvolvimento, passando por atividades direcionadas à construção de “plataformas intelectuais” (programas de formação individual), até programas especificamente orientados ao “desenvolvimento organizacional”, centrados na formulação de estratégias e no desenvolvimento de competências, não raro, envolvendo parcerias e ou o apoio de consultores e profissionais de *coaching* (ALMEIDA, 2010; DOH; STUMPF, 2007). Nessa direção apontam para outros nichos ainda pouco enfatizados, como a oferta de soluções educacionais de baixo custo, por pequenas empresas de consultoria e treinamento, consultores independentes e instituições de ensino de segundo nível.

Tendo por base tal contexto, este artigo tem como propósito central apresentar resultado de estudo destinado a investigar movimentos estratégicos na educação executiva, tomando por base a visão de líderes de diferentes nichos atuantes no setor. Assim sendo, a indagação básica que marca sua realização pode ser assim sintetizada: Que movimentos estratégicos e tendências marcam a educação executiva, segundo a perspectiva de seus principais atores?

METODOLOGIA

Partindo da premissa de que a adoção de metodologias mais positivistas, do tipo Survey, ou instrumentos psicométricos trariam o risco de impor, indevidamente, lógicas ou categorias cognitivas de um campo ou contexto social a outro, ocultando observações que poderiam escapar aos quadros teóricos já consolidados (DEY, 2007; PADGETT, 2004; DENZIN; LONCOLN 2000; GUBA 1995), optou-se por um estudo de campo de inspiração na *Grounded Theory* (GLASER, 1992, 1978; GLASER; STRAUSS, 1967) sem, no entanto, negligenciar fontes históricas e documentais sobre as instituições e segmento em análise.

Assim sendo, o estudo envolveu a realização de levantamentos empíricos de dados, de natureza qualitativa com 23 dirigentes de escolas de negócios melhor classificadas nos principais rankings internacionais de educação executiva - *Financial Times*, *BusinessWeek*, *America Economia* - ao longo do período 2006-2015.

Cabe ressaltar que além de programas mais tradicionais oferecidos por departamentos e áreas vinculadas a universidades foram contemplados também programas ofertados por instituições exclusivamente direcionadas ao desenvolvimento de executivos. O Quadro 2 contempla a relação das instituições pesquisadas.

País	Instituição
Alemanha	European School of Management and Technology - ESMT
Canadá	Sauder School of Business - UBC
China	Cheung Kong Graduate School of Business - CKGSB
	Fudan University
Espanha	Instituto de Empresa - IE
Estados Unidos	Babson College
	Columbia Business School
	Darden School of Business
	Duke Corporate Education - Duke CE
	Harvard Business School - HBS
	The Fuqua School of Business
	Kellogg School of Management
França	HEC
	INSEAD
Índia	Indian School of Business - ISB
Inglaterra	Advanced Institute of Management Research - AIM
	Ashridge Business School
	Judge Business School at University of Cambridge
	Oxford Saïd Business School
Portugal	Escola de Gestão do Porto
	Nova Fórum
Suécia	Stockholm School of Economics - SSE
Rússia	Skolkovo

Quadro 2. Instituições pesquisadas

Fonte: Dados da pesquisa.

Cabe salientar que o estudo teve como foco dirigentes - reitores, presidentes e diretores de áreas de educação executiva - das instituições pesquisadas, sendo a opção por esse grupo fundamentada no papel desses agentes como tomadores de decisões estratégicas quanto aos direcionamentos futuros de suas instituições (HAMBRICK; MASON, 1984; FINKELSTEIN; HAMBRICK, 1996; DOH; ATUMPF, 2007).

Para tal foram realizadas entrevistas semiestruturadas e em profundidade, ao longo de um período de dois anos (2015-2016), além de análises de documentos e visitas às instituições alvo do estudo, no período entre 2006 a 2015. As entrevistas abrangeram questões relativas ao histórico das instituições, sua estrutura organizacional, portfólio de programas, bem como a elementos relacionados a seus direcionamentos estratégicos e sua

convergência - ou não - com as transformações vivenciadas pelo segmento da educação executiva e principais mudanças, atuais e futuras, que caracterizam o macroambiente.

Para a coleta de dados fez-se uso de instrumentos múltiplos. Seguindo a tipificação de Bruyne, Herman, De Schouthete (1977) foram utilizadas entrevistas, análises documentais e observações diretas. Cabe destacar, no entanto, como principal instrumento de coleta de dados a entrevista semiestruturada e em profundidade (SELLTIZ; JAHODA; DEUSTS-CH; COOK, 1974). Além de entrevistas, o estudo envolveu, também, de forma ampla, a aplicação da técnica de análise documental, com o objetivo de traçar, a partir dos diversos documentos investigados, um panorama dos principais movimentos estratégicos vivenciadas pelas instituições do segmento da educação

executiva. Já a observação direta - do tipo não-participante - foi utilizada com o propósito de propiciar subsídios aos demais dados obtidos, permitindo aprofundar, localmente, o entendimento de dados obtidos em entrevistas e outras fontes (ANDER-EGG, 1978).

APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DE DADOS

A partir do conjunto de dados coletados e tendo em vista a opção por método de pesquisa inspirado na *Grounded Theory*, o desafio inicial consistiu em identificar, a posteriori, características comuns ou distintivas entre as instituições investigadas quanto às estratégias de negócios e posicionamento de mercado. Como resultado foi possível agrupamento inicial em dois grandes grupos. Um primeiro, composto por organizações cujas competências centrais de negócios são os chamados programas formais de formação (degree programs). E, um segundo, composto por instituições direcionadas aos programas de educação executiva (non degree programs), em que a educação executiva, propriamente dita, constitui negócio principal.

Em termos de posicionamento mercadológico, traço comum às instituições do primeiro grupo é a ênfase em programas de MBA. Em geral, são estruturalmente vinculadas, como departamentos ou centros não autônomos de pós-graduação, a universidades. Diferentemente, as instituições do segundo grupo caracterizam-se por serem predominantemente instituições independentes de universidades, com forte ênfase em educação executiva.

Os achados permitem ainda constatar que as instituições do primeiro grupo apresentam como proposta central de valor a

formação profissional de jovens, na faixa de 20 a 30 anos, com o intuito de prepará-los para posições no mercado de trabalho executivo. Em outros termos, a tônica é no desenvolvimento individual. Por sua vez, as escolas do segundo grupo orientam-se para programas focados no “desenvolvimento organizacional”. Nesse caso centram-se no desenvolvimento de habilidades e atitudes capazes de produzir resultados financeiros imediatos e mensuráveis. Seus participantes comumente são ocupantes de cargos de gestão e ou de direção, com idade média de 35 anos. Os portfólios de “soluções educacionais” de tais instituições, no geral, envolvem programas abertos de curta duração e/ou programas customizados para empresas.

Não obstante as diferenças, movimentos estratégicos comuns a ambos os grupamentos são alianças, fusões, aquisições e spin offs, os quais apresentam-se de diferentes maneiras, incluindo desde acordos de cooperação técnico operacional entre escolas, entre elas e universidades e ou empresas de consultoria e ou universidades corporativas; até a aquisição de uma instituição por outra de maior porte ou capilaridade internacional.

Os relatos apontam, também, para convergências entre os critérios adotados pelas empresas na escolha das escolas de negócios parceiras: 1. reputação da escola na área em questão; 2. professor com atitude de consultor (não só aula; também apoio ao participante na aplicação do conhecimento); 3. capacidade do interlocutor em entender a necessidade da empresa; 4. rapidez, flexibilidade e pró-atividade (ir além do usual, propor soluções inéditas); 5. interlocução permanente durante todo o processo (ALMEIDA, 2010). O Quadro 3

resume as principais categorias e características de cada um dos grupamentos

de escolas inicialmente identificados por meio de nossa Grounded Theory.

Características	Escolas orientadas a <i>Degree Programs</i>	Escolas orientadas a <i>Non Degree Programs</i>
Posicionamento	Desenvolvimento Individual (plataforma intelectual)	Desenvolvimento organizacional (desempenho e resultado)
Governança	Escolas como departamentos de grandes universidades	Escolas independentes
Principais programas	MBA e abertos	Programas customizados para empresas
Corpo docente	Maioria professores acadêmicos, em tempo integral	Maioria professores associados, geralmente não acadêmicos, contratados sob demanda
Método de entrega	Entrega presencial e eletrônica	Entrega presencial, com forte ênfase em estratégias de ensino-aprendizagem customizadas
Duração típica dos programas	Predominância de programas de longa duração	Predominância de programas de curta e média duração
Local de entrega	Maior parte nas próprias instalações	Diferentes instalações, próprias ou definidas com o cliente
Temas focais	Gestão geral	Liderança, estratégia e desenvolvimento gerencial
Estratégias didático-pedagógicas	Sala de aula, com intensa tecnologia embarcada	Metodologias construtivistas, com forte apelo à entrega de soluções educacionais customizadas
Atuação geográfica	Global, com predomínio de programas no <i>campus</i> sede	Global, com predominância de programas realizados fora de suas instalações, por meio de parceiros internacionais
Pesquisa e desenvolvimento	Desenvolvimento de conhecimento como fator de reputação e diferenciação	Customização de estratégias didático-pedagógicas como fator de diferenciação

Quadro 3. Características escolas de negócios pesquisadas, segundo modelo de negócios

Fonte: Dados da pesquisa

Aprofundando as análises, desta vez recorrendo à “Teoria da Ação Prática” (BOURDIEU, 2010), torna-se evidente que longe de constituírem blocos monolíticos, as escolas atuam em um contexto hiperdinâmico de busca por capitais que lhes permitam fatores de distinção e, portanto, de domínio do segmento (campo).

Sob tal perspectiva, a dinâmica do segmento pode ser compreendida como um contínuo em que em um dos extremos

localizam-se instituições mais orientadas ao “desenvolvimento individual”; e, no outro, ao “desenvolvimento organizacional”. Nesse interim, diferentes escolas movimentam-se, estrategicamente, visando atrair, superar, modificar, bem como mobilizar capitais econômicos, culturais, sociais, especiais, de forma a obterem diferenciação e vantagens competitivas distintas (BOURDIEU, 2010).

Como decorrência de tais movimentos observa-se, em particular em economias emergentes, expansão da

tendência de criação de uma nova geração de escolas, constituídas por empresários e financistas. Para alguns dos respondentes tal fenômeno deriva da incapacidade de as universidades e escolas de negócios tradicionais em darem respostas a desafios enfrentados pelas organizações no desenvolvimento de seus executivos, incluindo a perda de talentos, face ao não retorno de profissionais enviados para programas no exterior; diferenças nos estilos gerenciais entre países; dificuldades com a língua inglesa e não consideração de especificidades locais.

Outra implicação diz respeito à elevação dos níveis de exigência na composição do corpo de professores. Além de sólida formação acadêmica, os professores em tempo integral devem ser capazes de mobilizar repertórios e habilidades que facilitem as interações entre academia e o mundo corporativo, utilizando recursos e estratégias didático-pedagógicas que valorizem o conhecimento aplicado e incorporem exemplos práticos do mundo dos negócios. Experiências e vivências no contexto empresarial e em posições estratégicas de grandes corporações são fortemente enfatizadas. Conforme observa Antunes e Buchel (2007) registra-se um significativo incremento na demanda por professores que efetivamente ensinam executivos.

Além disso, são significativos relatos que descrevem uma corrida das escolas por uma maior internacionalização de sua atuação e portfólio de programas. Isto, como resposta à globalização das economias e das empresas. Nessa direção, rankings (Financial Times, BusinessWeek, America Economia) e processos de acreditação (AACSB, AMBA,

EQUIS) cada vez atribuem peso à conformidade das instituições a padrões globais qualidade e excelência.

Em suma, o conjunto dos dados obtidos corroboram achados dos autores revisados, reforçando aspectos, tais como: 1. a saturação do mercado de programas de MBA; 2. a existência de limitadas barreiras de entrada no segmento; 3. ampliação dos tipos de instituições direcionadas ao desenvolvimento de executivos e empresas (consultorias, universidades corporativas, consultores independentes, empresas de promoção de eventos empresarias, dentre outras); 3. busca sistemática por novos fatores de diferenciação (prestígio e reputação); 4. ampliação e profissionalização de programas customizados; necessidade de maior integração entre rigor e relevância; adoção de tecnologias virtuais, assim como oferta de programas mais curtos e direcionados à aplicação (ALMEIDA, 2010; BERGGREN; SÖDERLUND, 2008; DOH; STUMPF, 2007; ANTUNES; BUCHEL, 2007; VICERE, 1996; WILLIAMS, 2006). No quesito aplicação, preocupação constante das instituições mais orientadas aos programas não formais de formação consiste em se diferenciar das ofertas das grandes firmas de consultorias.

O Quadro 4 apresenta uma síntese de principais aspectos que diferenciam escolas de negócios e firmas de consultoria, segundo a perspectiva dos dirigentes entrevistados.

Escolas de Negócios	Consultorias em Gestão
Visam desenvolver competências e buscam provocar, refletir, mudar o modelo mental de executivos. Tem foco nos funcionários, mas com base na estratégia, em ação de longo prazo	São contratadas para resolver problema específico, em tema específico, em necessidades pontuais, táticas. Tem foco nas necessidades da empresa, em ação de curto prazo, as vezes emergencial
Ajudam com novas perguntas, mudando a maneira de pensar de executivos. Desenvolvem teorias e são úteis na ampliação de redes de relacionamento, facilitando a troca de experiências entre executivos e empresas	Ajudam a dar respostas, em projetos com cobrança de tempo e resultados no curto prazo. Desenvolvem metodologias por meio de experiência acumulada, e são organizadoras da informação

Quadro 4. Distinção entre escolas de negócios e consultorias em gestão

Fonte: Dados da pesquisa.

Outro aspecto importante, consiste na importância atribuída à inovação, tanto no que se refere ao desenvolvimento de novos programas e produtos ofertados ao mercado quanto, em nível interno, nos dispositivos de gestão adotados. Nessa direção, os respondentes apontam para a incorporação de novas configurações organizacionais - estruturas matriciais, virtuais, orientadas a projetos, em rede -, bem como da necessidade de produtos e estratégias diferenciadas para novos perfis de clientes, por exemplo, as Organizações não Governamentais - ONGs.

De forma similar, evidenciam a preocupação quanto às mudanças em nível demográfico, como o envelhecimento populacional e comportamento das novas gerações. Ademais, destacam a relevância da discussão de aspectos vinculados a gênero e inclusão social.

Outra faceta evidenciada refere-se a implicações de mudanças geopolíticas, e, nesse quesito, o papel e relevância de potências econômicas emergentes, como a China, Índia, Brasil e Rússia. Em termos mais pragmáticos, a questão consiste em como atender a esses novos e diversificados mercados. Ou ainda, como se posicionar para acompanhar o esperado boom econômico desses países. E, em decorrência, quais as implicações dessas novas economias sobre

aspectos como a localização geográfica de suas unidades, estratégias mercadológicas, composição do corpo de professores e priorização de temas de pesquisa e ensino.

Nessa direção, a temática da internacionalização apresenta-se recorrente, trazendo à tona novas questões, em particular, quanto aos modelos e estratégias de internacionalização adotados. Em outros termos, o que significa ser uma instituição internacionalizada: Dispor de um padrão de excelência internacional? Atrair estudantes de outros países para seu campus nacional? Atendê-los em seus locais de origem? Ter número significativo de professores de diferentes nacionalidades? Enviar continuamente seu corpo de professores para programas e atividades de intercâmbio no exterior? Orquestrar e ou participar de redes globais de pesquisa? Estabelecer alianças e parcerias com escolas líderes no mundo? Produzir em periódicos acadêmicos de reputação internacional? Contar com multinacionais e grandes corporações transnacionais em seu portfólio de clientes? Desenvolver programas internacionais de intercâmbio de alunos? Estabelecer projetos de cooperação com escolas de outros países? Instalar escritórios, centros de pesquisa e campi em outros países ou regiões-chave? Desenvolver conteúdos, pesquisas e estudos de caso em e sobre diferentes contextos

(especialmente sobre mercados emergentes)? Adotar a língua inglesa como língua oficial, no caso de escolas localizadas em países não anglofônicos?

Para diversos respondentes, as escolas, principalmente de médio e grande portes, tendem à conjugação dessas e outras iniciativas, como a oferta de programas de desenvolvimento de executivos em qualquer ponto do globo. Algumas, inclusive, com conteúdo e em idioma locais. Já para outras, em especial de menor porte e ou localizadas em centros economicamente menos dinâmicos, apontam para estratégia inversa: voltar-se para necessidades regionais. No entanto, mesmo para essas, a internacionalização, é apontada como estratégia inevitável.

Atenção especial também foi dada aos modelos de governança das escolas, incluindo a importância de maior reflexão acerca de sua função social, missão, negócio, valores e objetivos, com implicações significativas sobre as formas de financiamento, estruturação e composição de seus portfólios de negócios. Os reflexos da crise econômica de 2008, a estagnação da economia europeia, a desaceleração do mercado norte-americano e o deslocamento da economia para o pacífico trazem à tona a relevância de se repensar o papel, modelos, propostas e conteúdos diferenciados, assim como novos elementos de vantagem competitiva.

Adicionalmente, várias menções são atribuídas a tendências quanto à escassez de professores e de recursos financeiros para a manutenção de um corpo de professores de alto nível, em tempo integral. As dificuldades em se obter docentes com o perfil requerido, além da competição com os demais setores da economia por mão-de-obra cada vez mais

qualificada é corroborada, segundo relatos, pela própria percepção dos professores em relação à sua profissão: “[...] os professores parecem resistir a serem enquadrados como empregados, sentindo-se donos de suas próprias carreiras, de suas próprias pesquisas e materiais didáticos, tornando mais complexo seu recrutamento e sua retenção”, destaca um dos reitores entrevistados.

Soma-se a isso, a questão do financiamento. Nesse quesito, relatos apontam para a relevância de se pensar alternativas como, por exemplo, uma melhor gestão de suas diferentes competências, incluindo um corpo de professores em tempo integral mais orientado à pesquisa e professores associados, mais focados nas atividades de ensino.

Face a esse conjunto de tendências, movimentos e implicações, as prioridades estratégicas apontam para a busca sistemática de flexibilidade, para ações de redução de custos, busca por maior agilidade, desburocratização, foco no cliente, parcerias, redes abertas de inovação e pesquisa, introdução de novas tecnologias (inclusive virtuais), currículos modulares e que contemplem outros saberes - como humanidades, artes, filosofia, dentre outros - não necessariamente ofertados em salas de aula convencionais.

Tônica também é atribuída à promoção e engajamento das escolas em iniciativas direcionadas à sustentabilidade, responsabilidade social corporativa, inclusão social e desenvolvimento de lideranças responsáveis. Como pontes privilegiadas entre o mundo corporativo e a academia, as escolas de negócios dispõem de posição privilegiada para a disseminação e construção de novos modelos e práticas de gestão orientados à construção de uma

sociedade mais sustentável. Sem perder o foco na aplicação, relatos enfatizam, também, a necessidade de maior orientação para o desenvolvimento de novas abordagens e habilidades gerenciais e de ensino que permitam a construção de uma posição de relevância para o mercado.

Mais prudentes, alguns reitores e executivos do segmento, mesmo de escolas com perfis mais “empresariais” salientam a relevância de se melhor articular “[...] o lado negócio e o lado escola, mitigando o risco de se configurarem apenas como business, ignorando suas funções sociais mais amplas”.

De forma similar foram evidenciados desafios quanto ao papel da pesquisa como componente e ou estratégia de negócio. Em outras palavras, relatos apontam para a necessidade de novas formas de se pensar “[...] o que para muitos já deixou de ser um dilema, para se configurar como elemento intrínseco à sustentabilidade do negócio: a relação entre ‘rigor’ e ‘relevância’ das pesquisas realizadas pelas escolas de negócios”.

Em termos do portfólio de produtos foi reiterada a tendência de crescimento da oferta de “soluções educacionais customizadas” (tailor made), programas desenvolvidos nas instalações das empresas clientes, programas baseados em metodologias de solução de problemas. Praticamente todos os respondentes fazem referência a experiências como da Duke University, que fundou uma instituição independente, a Duke CE, direcionada exclusivamente ao desenvolvimento de soluções customizadas, “despertando sentimentos tanto de admiração, quanto severas críticas”. Dentre as críticas, paradoxalmente, registra-se o caráter “meramente mercantilista da iniciativa”, expressa pela “inexistência de um corpo de

professores próprios e de investimentos em pesquisas e novos conteúdos”.

Quanto aos movimentos estratégicos, além da atenção a aspectos como maior internacionalização das instituições do segmento; dos processos de fusões, aquisições, alianças e parcerias; das tendências à processos de descomoditização; dos movimentos de criação de novas escolas de negócios por empreendedores, empresas (universidades corporativas) e financistas, independentes de universidades; outro aspecto amplamente enfatizado foi o futuro do domínio, por parte dos Estados Unidos, no segmento da educação executiva e suas potenciais implicações sobre tendências, bem como novos dilemas e contradições.

De todo modo, é unanimidade entre os respondentes, o fato é que tal cenário, fermentado pela extensão da crise financeira de 2008, sugere a necessidade de se rever não somente os objetivos, currículos e formas de entrega de seus portfólios de programas ou soluções educacionais, como também a dinâmica do próprio segmento. Nessa direção, o papel atribuído aos países emergentes é evidenciado como enigma, em especial, em um contexto de retração da economia global e expectativas não muito positivas quanto a uma rápida retomada do crescimento.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do panorama delineado, dois desafios podem ser destacados como centrais. Primeiro, o delineamento de estratégias de atração e ou inserção nas mencionadas “economias emergentes”, dentre elas China, Índia, Brasil e Rússia, nessa ordem; segundo, como corolário, o peso a ser atribuído à dimensão da inovação, como elemento de superação dos modelos de gestão tradicionais, e proposição de outros mais afins aos desafios de construção de um novo

padrão de competitividade que tenham na sustentabilidade e na valorização do elemento humano suas bases.

Não obstante novas peças inseridas no tabuleiro, bem como a necessidade de ressignificação de peças existentes, os respondentes são otimistas. Para a grande parte a educação executiva trata-se de um setor cuja demanda por produtos, serviços e soluções será crescente e deverá permanecer elevada. Com margens significativas, comparativamente a outros segmentos, a educação executiva tenderá a atrair novos entrantes e investidores de outros setores.

Nessa direção, apontam para novos modelos de negócios, mais flexíveis e ajustados ao management contemporâneo, em que, a entrega das soluções educacionais não envolve membros de um corpo de professores próprios. Aos professores em tempo integral caberá as atividades de pesquisa, desenvolvimento e inovação, como forte papel na geração de conteúdos próprios, singulares aos programas de suas instituições, bem como transferência desses conhecimentos e no delineamento das estratégias de ensino-aprendizagem mais adequadas ao rigor e relevância requeridos às soluções educacionais ofertadas.

Outra variável relevante é o sentido atribuído à noção de globalização. Está o segmento apto a lidar com as alternativas colocadas por esse fenômeno? Como respostas, relatos evidenciam que a prática atual de gestão incorpora uma gama de fatores que dificultam uma modelagem padrão, universal, evidenciando uma maior necessidade de incorporação das especificidades dos diferentes contextos, de cada país, região, corporação, e não necessariamente em inglês.

Elevada demanda, altos preços, novos perfis de professores, modelos de negócios mais flexíveis, inovações tecnológicas, novas estratégias, didático-pedagógicas, altas expectativas, mudanças demográficas, novos comportamentos decorrentes da diversidade geracional, necessidade de novas formas de financiamento, ênfase das empresas em resultados e soluções imediatas, novos desafios geopolíticos e deslocamento do eixo econômico para a Ásia e potências econômicas médias delineiam o panorama traçado pelos entrevistados.

Como movimentos estratégicos decorrentes, cabe ressaltar a tendência quanto à criação de novas escolas de negócios, por empresários e empreendedores locais. Tal movimento parece indicativo da necessidade de programas, currículos e conteúdo que valorizem especificidades de cada país e região, revelando a pouca aplicabilidade das grandes teorias ou modelos globais de gestão, em sua maior parte desenvolvidos em países centrais.

Ademais, em breve, grande parte dos atuais alunos dos programas de MBA e doutorado oriundos de países emergentes, em especial da China e da Índia, os quais superlotam escolas americanas e europeias deverão estar de volta a seus países de origem e, ou serão absorvidos pelas corporações ou estarão aptos a se inserirem em novas escolas ou campi avançados de escolas líderes globais em suas principais cidades. Trata-se, sem dúvida, de um movimento a ser acompanhado.

Finalmente, conforme bem sintetiza Hawawini (2005), o conjunto dos achados apontam ser clara uma demanda crescente por educação executiva, não sendo, todavia, tão evidente se as escolas tais quais as

conhecemos hoje serão os “players” cobiçado segmento.
dominantes no futuro desse bilionário e

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, E. The business of education, **Global Focus**, v. 4, n. 1, p. 38-42, 2010.
- ANDER-EGG, E. **Introducción a las técnicas de investigación social para trabajadores sociales**. Buenos Aires: Humanitas, 1978.
- ANTUNES, D.; BÜCHEL, B. From the guest co-editors: executive education in toil. **Academy of Management Learning and Education**, New York, v. 6, n. 3, p. 305-309, 2007.
- BERGGREN, C.; SÖDERLUND, J. Rethinking project management education: Social twists and knowledge co-production. **International Journal of Project Management**, v. 26, n. 3, p. 286-296, 2008.
- BOTHA, J. **How technology is changing executive education**. Finweek. 40-41, n. 16, 2015.
- BOURDIEU, P. **O poder simbólico**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2010.
- BRUYNE, P.; HERMAN, M.; DE SCHOUTHETE, M. **Dinâmica da pesquisa em ciências sociais**. Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves. 1991.
- CHALMERS, A. F. **O que é ciência afinal?** Brasília: Editora Brasiliense, 1997.
- CULBERTSON, S; OWEN, K. Demonstrating the value of executive education. **People & Strategy**, v. 35, n. 3, p. 44-51, 2012.
- CULPIN, V. Learning, intention to transfer and transfer in executive education. **International Journal of Training & Development**, v.18, n. 2, p. 132- 147, 2014.
- CULPIN, V.; SCOTT, H. The effectiveness of a live case study approach: Increasing knowledge and understanding of ‘hard’ versus ‘soft’ skills in executive education. **Management Learning**, v. 43, n. 5, p. 565-577, 2012.
- DENZIN, N. K; LINCOLN, Y. S. The seventh moment: Out of the past. **Handbook of qualitative research**, v. 2, p. 1047-1065, 2000.
- DEY, I. Grounding Categories: In: BRYANT. Z; CHARMAZ. T. A. (Eds.). **The SAGE Handbook of Grounded Theory**. SAGE Publications: Los Angeles, 2007.
- DOH, J. P.; STUMPF, S. A. Executive education: a view from the top. **Academy of Management Learning & Education**, v. 6. n. 3, p. 388-400, 2006.
- GLASER, B. **Basics of grounded theory analysis: Emergence vs. forcing**. Sociology Press: Mill Valley, CA, 1992.
- GLASER, B. **Sensitivity: Advances in the methodology of grounded theory**. Sociology Press: Mill Valley, CA, 1978.
- GLASER, B.; STRAUSS, A. **The discovery of grounded theory: Strategies for qualitative research**. Aldine de Gruyter: New York, 1967.
- GUBA, E. G. Competing paradigms in qualitative research', in Denzin, N. K. and Lincoln, YS (eds.) **Handbook of Qualitative Research**, Thousand Oaks CA, Sage. 1995.
- HARVEY, D. **Condição Pós-Moderna**. São Paulo: Edições Loyola, 2004.

- HAWAWINI, G. The future of business schools. **Journal of Management Development**, v. 24, n.9, p. 770-782, 2005.
- KELLY-RADFORD, L; SHULLMAN, S. L. The Intersection Between Culture and Executive Education. **Chief Learning Officer**, May, p. 52-56, 2012.
- MEISTER, J. C. **Corporate universities: lessons in building a world-class work force**. New York: McGraw-Hill, 1998.
- MINTZBERG, H. **MBA? Não, obrigado: uma visão crítica sobre a gestão e o desenvolvimento de gerentes**. São Paulo: Bookman, 2006.
- NEVINS, M.; STUMPF, S. A. 21st Century Leadership: Redefining Management. **Education, Strategy & Business**, n. 16, 41-51, 1999.
- NIXON, J. C.; HELMS, M. M. (2002) Corporate universities vs. higher education institutions. **Industrial and Commercial Training**, v. 34, n. 4.
- PADGETT, D. **The qualitative research experience**. Wadsworth/Thomson Learning, 2004.
- SCALBERG, E. J. Professional development for cross-border managers: new growth opportunities for executive education. **Journal of Teaching in International Business**, v. 24, n.3, p. 238-261, 2013.
- SELLTIZ, C.; JAHODA, M.; DEUSTSCH, M.; COOK, S. **Métodos de pesquisa nas relações sociais**. São Paulo: Herder, 1974.
- STUMPF, S. A. Corporate universities of the future. **Career Development International**, v. 3, n.5, p. 206-211, 1998.
- STEPHENS, S; MARGEY, M. Action learning and executive education: achieving credible personal, practitioner and organisational learning. **Action Learning: Research & Practice**, v. 12, n.1, p. 37-51, 2015.
- TEO, S. C. S.; WILLIAMS J. B. A theoretical framework for effective online course design. **Merlot Journal of Online Learning and Teaching**, v. 2, n. 1, p. 12-21, 2006.
- VICERE, A. A. Executive education: The leading edge. **Organizational Dynamics**, v. 25, n. 2, p. 67-81, 1996.
- WILLIAMS, J. The new world of management education, **U21 Global**, Singapore, v. 1, n. 10, p. 16-21, 2006.

NOTA

- (1) Fez Pós-doutorado pelo Programa de Pós-Graduação em Teoria Psicanalítica da Universidade Federal do Rio de Janeiro. Doutor em Administração pela UFMG, Mestre em Administração pela UFMG e especialista em Gestão Estratégica pela UFMG.
- (2) Doutoranda em Administração da UFMG e Mestre em Administração pela PUC Minas. Graduada em Administração pela PUC Minas.

⁽³⁾ Doutora em Educação pela UFRJ. Mestre em Administração Pública pela University de Connecticut, UC, Estados Unidos. Graduada em Administração Pública pela Fundação Getúlio Vargas/EBAPE-RJ. Professora Titular da FGV nos cursos de Mestrado e Doutorado em Administração/EBAPE-RJ.

Enviado: 06/12/2016

Aceito: 13/11/2017