

**A DINÂMICA DAS COMPETÊNCIAS  
ORGANIZACIONAIS E A  
CONTRIBUIÇÃO DA APRENDIZAGEM:  
UM ESTUDO DE CASO NO SETOR  
BANCÁRIO**

**Revista ALCANCE**

**Eletrônica**

ISSN: 1983-716X

Disponível em:

[www.univali.br/periodicos](http://www.univali.br/periodicos)

*THE DYNAMIC OF ORGANIZATIONAL  
COMPETENCIES AND THE CONTRIBUTION OF  
LEARNING: A CASE STUDY IN THE BANKING  
SECTOR*

v. 21; n. 04

Out./Dez.-2014

Doi: alcance.v21n4.p612-649

Submetido em: 30/09/2013

Aprovado em: 21/11/2014

*LA DINÁMICA DE LAS COMPETENCIAS  
ORGANIZACIONALES Y LA CONTRIBUCIÓN  
DEL APRENDIZAJE: UN ESTUDIO DE CASO EN  
EL SECTOR BANCARIO*

**ROBERTO LIMA RUAS<sup>1</sup> | DENISE RAMOS RAUPP<sup>2</sup> |  
GRACE VIEIRA BECKER<sup>3</sup> | GUILHERME PEGORINI<sup>4</sup>**

## **RESUMO**

A revisão da literatura acerca do conceito de Competências Organizacionais (COs) revela a escassez de trabalhos empíricos dedicados à caracterização e à dinâmica interna das CO. Na perspectiva de contribuir com esse debate, o objetivo deste trabalho é identificar e caracterizar as competências organizacionais mais relevantes para a gestão estratégica de uma empresa que atua no setor financeiro. A metodologia adotada foi o estudo de caso e as técnicas de coleta empregadas foram grupo focal e entrevistas individuais. A análise das informações seguiu as orientações de Bardin (2009). No decorrer da análise das características das duas COs identificadas na pesquisa, constatou-se que determinadas configurações da abordagem Aprendizagem Organizacional assumiam um papel importante na formação e desenvolvimento destas competências. A apropriação da configuração Aprendizagem na pesquisa, além de auxiliar significativamente à compreensão da dinâmica das competências, abriu espaço para se considerar também o conceito de Rotinas e a projeção de uma Rotina de Aprendizagem para o caso das COs analisadas. As principais contribuições do estudo são a confirmação do método e do instrumental empregados na identificação e caracterização de CO e a articulação da configuração Aprendizagem à dinâmica das CO, o que revelou promissoras possibilidades para estudos futuros sobre o tema.

**Palavras-Chaves:** Competências Organizacionais. Aprendizagem. Rotinas Organizacionais.

1 Doutor, Universidade Nove de Julho, roberuas@gmail.com

2 Mestre, Badesul, ramos.denise@gmail.com

3 Doutor, Pontífica Universidade Católica do Rio Grande do Sul, gvbecker@pucri.br

4 Mestrando, Pontífica Universidade Católica do Rio Grande do Sul, guilherme\_pegorini@hotmail.com

**ABSTRACT**

The literature on the concept of Organizational Competencies (OC) reveals a lack of empirical works devoted to the characterization and the internal dynamics of OC. In order to contribute to this debate, the goal of this work is to identify and characterize the most relevant organizational skills for the strategic management of a company in the financial sector. The methodology adopted here was a case study, and the data collection techniques used were a focal group and individual interviews. The information analysis followed the guidelines of Bardin (2009). During the analysis of the characteristics of the two OCs identified in the survey, we found that certain configurations of the organizational learning approach assumed an important role in the formation and development of these skills. The appropriation of the learning configuration in the research, besides significantly increasing the understanding of the dynamics of the skills, also opened space for us to consider the concept of Routines and the projection of a Learning Routine for the OC analyzed. The main contributions of this study are the confirmation of the method and instruments used to identify and characterize the OC, and the coordination of the learning configuration with the dynamics of the OC, which showed promising possibilities for future studies on the topic.

**Keywords:** Organizational Competence. Learning. Organizational Routines.

**RESUMEN**

La revisión de la literatura acerca del concepto de Competencias Organizacionales (COs) revela la escasez de trabajos empíricos dedicados a la caracterización y a la dinámica interna de las COs. Con la intención de contribuir con ese debate, el objetivo de este trabajo es identificar y caracterizar las competencias organizacionales más relevantes para la gestión estratégica de una empresa que actúa en el sector financiero. La metodología adoptada fue el estudio de caso y las técnicas de recolección empleadas fueron el grupo focal y las entrevistas individuales. El análisis de las informaciones siguió las orientaciones de Bardin (2009). Durante el análisis de las características de las dos COs identificadas en la investigación se constató que determinadas configuraciones del abordaje Aprendizaje Organizacional asumían un papel importante en la formación y desarrollo de estas competencias. La apropiación de la configuración Aprendizaje en la investigación, además de auxiliar significativamente en la comprensión de la dinámica de las competencias, abrió espacio para considerar también el concepto de Rutinas y la proyección de una Rutina de Aprendizaje para el caso de las COs analizadas. Las principales contribuciones del estudio son la confirmación del método y del instrumental empleados en la identificación y caracterización de CO y la articulación de la configuración Aprendizaje a la dinámica de las CO, lo que reveló prometedoras posibilidades para estudios futuros sobre el tema.

**Palabras Clave:** Competencias Organizacionales. Aprendizaje. Rutinas Organizacionales.

## INTRODUÇÃO

**A** PESAR da qualidade e da quantidade de trabalhos produzidos em torno do conceito de Competências Organizacionais (COs), debate associado à Teoria dos Recursos, são muitas as dificuldades para tratá-lo numa perspectiva teórico-empírica. Segundo Warnier (2008), estas limitações se devem à baixa frequência de estudos empíricos sobre o tema, ao emprego nestes trabalhos de conceitos diferentes e variados e, finalmente, às limitações metodológicas para generalizar e consolidar uma quantidade reduzida de resultados empíricos. Aparentemente esta problemática tem também atingido o contexto das organizações, pois apesar da grande difusão da noção de *Core Competence* (PRAHALAD; HAMEL, 1990) entre dirigentes de empresas e de repercussão positiva em torno da proposta de abordagem estratégica com base em competências da organização, são muito raros, no Brasil, os relatos e os estudos acerca de organizações adotando princípios e práticas associados a competências organizacionais. Comini e Fernandes (2008), por exemplo, com base num levantamento efetuado em sessenta e seis organizações brasileiras, constata que o conceito de CO teria sido raramente adotado entre elas. Da mesma forma, Ruas *et al.* (2010), com base em revisão de literatura acerca da produção científica sobre competências no Brasil, no período entre 2000 e 2008, também identificam uma grande carência de trabalhos tratando de Competências Organizacionais. Na verdade, o que estes trabalhos revelam é que as organizações no Brasil parecem desconsiderar, em suas elaborações estratégicas, tanto o conceito de COs quanto a alternativa de melhorar suas condições de competição por meio de seu fortalecimento. Isto resulta em uma dificuldade encontrada por pesquisadores para compor uma base empírica acerca da formação e da dinâmica das COs, capaz de ser replicada em diferentes cenários organizacionais.

Constata-se também que a relação entre gestão estratégica e recursos internos ganhou novos contornos a partir da revisão das noções de Capacidades Dinâmicas (HELFAT; PETERAF, 2009; TEECE, 2012), de Rotinas Organizacionais (BECKER, 2008; PENTLAND *et al.*, 2012) ou, ainda, da associação entre processos de Aprendizagem na Organização com recursos, capacidades e rotinas (EASTHERBY-SMITH; PRIETO, 2008; MINER; CIUCHTA; GONG, 2008; EGGERS; KAPLAN, 2013), noções estas que têm oportunizado uma visão mais abrangente acerca da mobilização e da dinâmica de recursos e capacidades internas.

Na perspectiva de contribuir com o debate sobre a formação e o desenvolvimento de COs mas, ao mesmo tempo, atentos às possibilidades das novas abordagens da teoria dos recursos destacadas anteriormente, o objetivo deste trabalho é identificar e caracterizar as competências organizacionais mais relevantes para a gestão estratégica da área de fomento de uma empresa que atua no setor financeiro. A escolha da empresa obedeceu à critério de conveniência e de relação profissional de um dos autores com as instâncias responsáveis pelas decisões estratégicas da organização, assim como pela gestão de sua operação.

A área de fomento foi escolhida em função de constituir atividade central para o desempenho da organização.

A metodologia adotada na pesquisa foi o estudo de caso, pois segundo Merriam (2009), é este um dos métodos mais adequados para tratar problemas práticos e para investigar as razões que mobilizam a ocorrência e a configuração de um determinado fenômeno (YIN, 2005). A pesquisa de campo recorreu às seguintes técnicas de coleta: grupo focal e entrevistas presenciais individuais com instrumentos semiestruturados. O processo de identificação e de caracterização das COs desta organização foi realizado com base em instrumento específico desenvolvido por Kaheler (2013), o qual foi inspirado em Javidan (1998) e em King, Fowler e Zeithaml (2002). A análise e a interpretação das informações se baseou nas orientações de Bardin (2009).

Este processo de investigação se desenvolvia conforme o planejado quando, já na etapa de análise dos resultados, mais especificamente na fase de análise da formação das COs identificadas, constataram-se evidências de práticas que poderiam ser entendidas como configurações conhecidas de processos de aprendizagem. Considerando que as duas COs identificadas eram basicamente formadas pelo desenvolvimento de conhecimentos e habilidades no ambiente organizacional, entendeu-se que a abordagem Aprendizagem poderia desempenhar um papel relevante na compreensão deste processo. Com o intuito de aprofundar esta possibilidade, desencadeou-se uma terceira coleta de informações, aplicando questionários por via eletrônica, além de observações no espaço organizacional. A análise dos resultados obtidos nesta terceira pesquisa de campo, além de estimular uma reflexão sobre o papel da abordagem Aprendizagem na construção destas COs, abriu espaço para se considerar também o conceito de Rotinas Organizacionais no contexto do fenômeno analisado. Esta apropriação compreendeu a projeção de uma rotina específica, uma "Rotina de Aprendizagem", capaz de integrar diferentes dimensões da aprendizagem: individual, grupal e organizacional.

Embora estas descobertas não tenham alterado o objetivo e o escopo da pesquisa, demandaram a revisão e a inclusão de algumas inserções no referencial teórico, especificamente acerca da abordagem Aprendizagem em Organizações e da noção de Rotinas Organizacionais, além de requererem uma etapa complementar na pesquisa de campo na forma da aplicação de questionários por via-eletrônica.

As principais contribuições deste trabalho são expressas, inicialmente, na experimentação exitosa de instrumento dedicado à identificação e à caracterização de COs (KAHELER, 2013); em segundo lugar, pelo emprego de referências teóricas originadas em abordagens não muito integradas aos estudos sobre COs, mas que acabaram por auxiliar, nesta pesquisa, a caracterização e a configuração de uma das COs identificadas na investigação; em terceiro lugar, pela oportunidade proporcionada de revisar as configurações predominantes na literatura sobre COs, atualizando sua relação com outros construtos como Aprendizagem e Rotinas Organizacionais, a fim de integrar capacidades e práticas.

**REFERENCIAL TEÓRICO****Competências Organizacionais: breves observações conceituais**

A pretensão das empresas de conquistar e manter vantagem competitiva no setor em que atuam por meio de ações no campo da gestão estratégica ocupa papel de destaque nos estudos organizacionais (HOSKISSON *et al.*, 1999). Uma das abordagens vinculadas ao campo de administração estratégica que é dedicada a este tipo de estudo é a que trata das Competências Organizacionais. A dimensão organizacional da noção de competência tem na perspectiva de Prahalad e Hamel (1990) sua construção mais conhecida, tanto no meio acadêmico, quanto empresarial. Nesta perspectiva, estes autores defendem que competências organizacionais diferenciadas são capazes de constituir a principal referência da gestão estratégica de uma organização e, por meio delas, garantir sua competitividade. Entretanto, a noção de competência organizacional já se fazia presente em vários trabalhos seminais como os de Selznick (1957), Andrews (1971) e Snow e Hrebiniak (1980), nos quais o enfoque predominante é a relação de pontos fortes da empresa com os da concorrência. Genericamente, as COs podem representar uma fonte de competitividade e renovação organizacional (EISENHARDT; MARTIN, 2000; TEECE, 2007; HELFAT; PETERAF, 2009). Elas são expressas por um conjunto de capacidades organizacionais, advindas da integração e da mobilização de recursos estratégicos frente a um contexto específico, que quando colocadas em ação, apresentam como objetivos melhorar o desempenho organizacional e gerar benefícios percebidos pelos clientes (GRANT, 1991; TEECE; PISANO; SHUEN, 1997; JAVIDAN, 1998; COCKBURN; HENDERSON; STERN, 2000; KING; FOWLER; ZEITHAML, 2002; MILLS *et al.*, 2002; AWUAH, 2007).

Por outro lado, não há como esconder algumas diferenças importantes entre os trabalhos acerca de COs. Alguns deles, por exemplo, valorizam mais a dinâmica interna do conceito de COs, destacando o processo de combinação de recursos e a capacidade de mobilizá-los e integrá-los (GRANT, 1991; JAVIDAN, 1998; KING; FOWLER; ZEITHAML, 2002; LJUNGQUIST, 2007), evidenciando o resultado simultâneo da atuação conjunta de vários componentes, cujo efeito sinérgico obtido na composição das COs pode ser diferente das características individuais de cada recurso. O caráter coletivo, assim, torna-se condição *sine qua non* das competências organizacionais, sendo estabelecido pela integração das habilidades, dos processos e das tecnologias das empresas (BECKER, 2004).

Outro caminho da literatura sobre CO é o que enfatiza os impactos das COs no ambiente externo à organização. Segundo Leonard-Barton (1992) e Mills *et al.* (2002), o reconhecimento de que uma determinada empresa apresenta um nível de competitividade superior pode ter origem na percepção externa de que essa empresa apresenta uma habilidade distintiva para realizar alguma atividade, habilidade esta que acaba impactando significativamente junto ao cliente ou à própria dinâmica da concorrência. Fernandes, Fleury e Mills (2006), apesar de também tratarem

da dinâmica interna à organização, entendem que as COs devem apresentar um desempenho superior frente aos fatores críticos de sucesso no negócio em que atua a empresa. Ainda nesta mesma trajetória, alguns trabalhos destacam que as COs têm papel relevante na capacidade de atender às demandas colocadas pelos atores com os quais a empresa interage (AWUAH, 2007) ou expressam direta ou indiretamente que a capacidade de responder rápida e adequadamente a mudanças no ambiente – expressão mais sintética e difundida de capacidades dinâmicas – passa necessariamente pela reconfiguração e pela integração de competências (TEECE; PISANO; SHUEN, 1997; SANCHEZ; HEENE, 2004).

Estas duas perspectivas de estudos das COs, uma mais direcionada à dinâmica interna e a outra à externa, são reproduzidas também em estudos recentes sobre este tema. Na primeira, observa-se o interesse em investigar a constituição e o desenvolvimento das competências no interior das organizações. Tais estudos apontam para a caracterização dos elementos constitutivos das competências e seu movimento de desenvolvimento, tendo em vista o histórico e as trajetórias organizacionais (DIAS, 2011; GOMES, 2013). Já a incorporação dos conceitos de aprendizagem e de inovação permite enfatizar a importância de rupturas e acúmulo de conhecimentos, agregando dinamicidade ao processo de desenvolvimento das COs (PACHECO-ORNELAS; CUEVAS-RODRÍGUEZ; RODRÍGUEZ-PACHECO, 2012).

Já sob uma perspectiva externa, estudos recentes evidenciam iniciativas voltadas para avaliar as competências e as capacidades utilizando escalas de maturidade e complexidade das COs (MAIER; MOULTRIE; CLARKSON, 2012; KAEHLER, BECKER; HANSEN, 2014) e verificando seus impactos e benefícios na *performance* organizacional (AGHA; ALRUBAIEE; JAMHOUR, 2012).

Assim, embora a discussão sobre competências organizacionais não seja recente, as observações revelam diversas visões acerca do tema e dos diferentes níveis de apropriação do conceito. Tal situação expressa a baixa tangibilidade que envolve esta temática, o que torna mais difícil iniciativas voltadas à especificação, à identificação empírica deste fenômeno e, mais ainda, à oportunidade de constatar sua aplicação no mundo das organizações (RUAS, 2005; LJUNGQUIST, 2007; GUALLINO; PREVOT, 2008). Neste sentido, identificar e caracterizar COs torna-se uma questão central quando se trata de uma investigação sobre este sujeito (LJUNGQUIST, 2007; BOGUSLAUSKAS; KVEDARAVICIENE, 2009).

### Referências para a identificação de COs no contexto das organizações

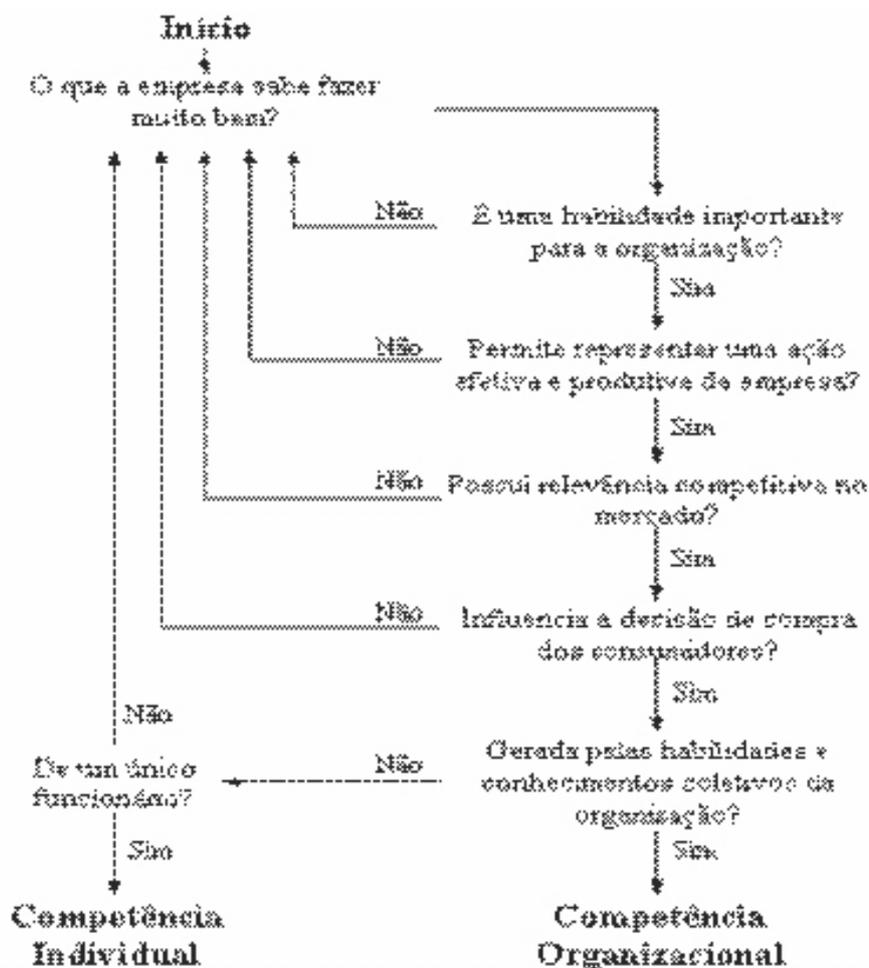
O debate acerca de referências que possam contribuir na identificação e na caracterização de COs ainda é, na literatura sobre o tema, relativamente restrito. Dentre as abordagens mais conhecidas aparecem os critérios elaborados por Prahalad e Hamel (1990), com o objetivo de identificar a presença de *Core Competence* (expressão geralmente traduzida no Brasil como competência essencial) numa organização: (i) as competências devem ser únicas no contexto concorrencial, no sentido de

proporcionarem à organização o acesso a uma ampla variedade de mercados; (ii) devem contribuir de maneira significativa para os benefícios percebidos pelos clientes nos produtos/serviços finais da empresa; (iii) são de difícil imitação pelos concorrentes. Mills *et al.* (2002), por sua vez, apontam três construtos que servem como referência para constatar a presença de competências organizacionais numa determinada organização: (i) valor (o desempenho proporcionado pelos recursos deve fornecer uma vantagem competitiva valiosa aos clientes); (ii) sustentabilidade (este desempenho deve ser sustentável e duradouro); e (iii) versatilidade (o recurso deve ser versátil e, portanto, útil por meio das áreas de produtos e para acesso a novos mercados). Quanto à proposta de Prahalad e Hamel (1990), compartilha-se com Ruas (2005) a ideia de que estes critérios são pouco adequados quando se trata de aplicá-los à grande maioria de empresas atuando no Brasil. No mesmo sentido, as referências apresentadas em Mills *et al.* (2002) avançam por fatores de difícil avaliação, exigindo recursos e conhecimentos que em geral transcendem as informações usualmente disponíveis nas empresas e nas bases de informações correspondentes.

Javidan (1998) constrói um roteiro voltado à identificação de competências organizacionais que se parece adequado para investigações acadêmicas, no qual destaca algumas questões principais: (i) o que a empresa sabe fazer bem?; (ii) o conhecimento vinculado a este fazer está presente em apenas uma unidade ou disseminado por toda a organização?; (iii) o resultado associado a este fazer é melhor que aquilo que fazem os competidores?; (iv) este resultado é relevante para a competitividade da empresa?; (v) as vantagens competitivas identificadas são duráveis em relação às principais mudanças que estão ocorrendo na indústria? No mesmo trabalho, o autor ainda recomenda que os envolvidos neste processo sejam gestores que ocupem funções-chave em cada unidade de negócios ou em times multidisciplinares. Na busca do mesmo objetivo, King, Fowler e Zeithaml (2002) propõem uma estratégia mais simples: (i) levantar uma lista de competências relevantes para o segmento em que a empresa atua e (ii) selecionar aquelas com as quais os atores internos e externos à empresa mais se identificam. Propõem, entretanto, a ampliação dos atores a serem entrevistados no processo: dirigentes responsáveis pela estratégia na empresa investigada, gestores médios da mesma empresa e atores externos, tais como clientes, fornecedores e parceiros de negócio. Os critérios de seleção dos entrevistados mais indicados, segundo os autores, são a posição/visão estratégica dos entrevistados acerca da empresa e do setor, além de experiência consolidada na empresa e no setor. Esta abordagem, na qual se valoriza a participação de profissionais internos e externos à empresa na identificação de COs, é também compartilhada por Gallon, Stillman e Coates (1995) e Boguslauskas e Kvedaraviciene (2009).

Com base na literatura referenciada, especialmente em Javidan (1998) e King, Fowler e Zeithaml (2002), Kaehler (2013) sistematiza-se um instrumento para identificação e caracterização de competências organizacionais, conforme Figura 1.

Figura 1: Instrumento para Identificação de Competências Organizacionais



Fonte: Kaehler (2013, p. 95).

A análise das questões indicadas no instrumento apresentado na Figura 1 revela que elas apropriam certos princípios teórico-empíricos associados à noção de competências organizacionais. Com base nas questões do instrumento e nos respectivos princípios, sistematizam-se as seguintes referências de análise para distinguir uma CO de uma habilidade convencional, recuperando alguns dos trabalhos que justificam estas referências e adaptando as questões às condições da instituição em análise:

a) A habilidade analisada é importante para a organização (PRAHALAD; HAMEL, 1990; MILLS *et al.*, 2002; AWUAH, 2007);

b) A habilidade analisada impacta os fatores críticos de concorrência no setor de atuação da instituição analisada (no caso: acesso às condições de crédito, facilidade de acesso aos procedimentos legais e formais, *lead-time*, etc.) (BARNEY; HESTERLY, 2007);

c) A habilidade analisada contribui para influenciar a decisão de compra de clientes interessados em sistemas de financiamento (PETTS, 1997);

d) A habilidade analisada é resultante de uma mobilização de dimensão coletiva e não de uma ação de indivíduos isolados (RUAS, 2005; MICHAUX, 2011).

Considerando que se selecionou o instrumento de Kaheler (2013) como o eixo de investigação acerca das COs, adotam-se os critérios anteriormente relacionados como referência da investigação.

### **Aprendizagem nas Organizações e Rotinas Organizacionais**

Este tópico constitui uma etapa complementar do referencial teórico. Conforme se observou na introdução deste artigo, a análise dos resultados revelou evidências do importante papel de determinados processos de aprendizagem na formação e no desenvolvimento de COs, no contexto da instituição investigada. Por esta razão, incluíram-se seletivamente ao debate teórico do artigo alguns aspectos da abordagem Aprendizagem nas Organizações, os quais dizem respeito a esta investigação e, a seguir, com a mesma especificidade ao caso aqui tratado, elementos da abordagem Rotinas Organizacionais.

Embora apresentada na literatura sob diferentes configurações, não há dúvida que os processos de aprendizagem têm papel relevante no desenvolvimento de capacidades e competências organizacionais e constituem uma questão recorrente no debate sobre estratégia e competitividade, conforme pode ser observado em Nelson e Winter, 2005; Prahalad e Hamel, 1990; Thomas, Sanchez e Heene, 1996; Sandberg, 1996; Spender e Grant, 1996; Drejer, 2000; Zarifian, 2001; Zollo e Winter, 2002; Easterby-Smith e Prieto, 2008; Helfat e Peteraf, 2009. Entretanto, não são muito comuns trabalhos apresentando evidências empíricas desta relação, especialmente na produção científica brasileira. Assim, além das evidências levantadas, esta condição também justifica a opção de incluir a questão da aprendizagem na investigação acerca da formação de COs na empresa investigada.

A inserção de alguns elementos associados à noção e à dinâmica de Rotinas Organizacionais se justifica pela oportunidade que este tema oferece quando se considera a perspectiva de formalizar e institucionalizar a apropriação de aprendizagem e conhecimento já sob a forma de rotinas (KIM, 1998; NELSON; WINTER, 2005; ZOLLO; WINTER, 2002; VERA; CROSSAN, 2005; MINER; CIUCHTA; GONG, 2008). Com base nesta seção, espera-se estabelecer uma base de referências suficiente para a análise e para interpretação dos processos de aprendizagem observados quando da formação de COs na instituição analisada.

### **Aprendizagem nas Organizações**

Tratar de aprendizagem em contexto organizacional exige foco e objetividade, pois se está lidando com uma literatura relativamente extensa e com uma diversidade de perspectivas (ANTONELLO; GODOY, 2011). Compreendendo a aprendizagem

no contexto das organizações como um processo multinível (indivíduo, grupo e organização) (CROSSAN; LANE; WHITE, 1999), o que pode pressupor uma longa e complexa revisão, ao contrário, irá se buscar uma trajetória mais enxuta, selecionando processos de aprendizagem que possam contribuir para a geração e para o desenvolvimento de competências organizacionais.

Seguindo a perspectiva multinível da aprendizagem e iniciando com a instância individual, o foco aqui tratado é: como este tipo de aprendizagem pode contribuir com a aprendizagem na dimensão organizacional, por extensão, com o desenvolvimento de COs? Se as organizações aprendem com os indivíduos (ARGYRIS; SCHON, 1978; 1996), a aprendizagem individual é uma condição central na dinâmica de aprendizagem da organização. Por esta razão, pode-se iniciar explorando brevemente dois processos mobilizadores da aprendizagem individual, os quais estão diretamente associados a este estudo de caso: a educação formal/institucional e a experiência no trabalho. Os processos relacionados à educação formal são definidos genericamente como atividades educacionais oferecidas de forma institucional e estruturada (MARSICK; WATKINS, 2003). Neste campo, observa-se que o modelo "educação corporativa" tem conquistado um espaço crescente nos processos de concepção e na realização de atividades de formação e treinamento, projetados em contexto organizacional. O principal objetivo da "educação corporativa" é relacionar o desenvolvimento dos profissionais da empresa ao desempenho organizacional (MEISTER, 1999) por meio de uma formação fortemente orientada para as competências necessárias ao desempenho desejado. No Brasil, muitos grupos empresariais e organizações em geral têm adotado este modelo, o qual, em função das redes e relações cliente-fornecedores, acaba afetando também empresas de porte médio e pequeno (ÉBOLI, 2004). Entretanto, mesmo direcionando a formação para o desempenho profissional, a consolidação deste tipo de aprendizagem depende, sobretudo, de interações do treinando no ambiente de trabalho da organização, incluindo aspectos culturais, relacionamentos, procedimentos, normas de trabalho e demais artefatos. De fato, processos de formação e treinamento formais constituem etapas importantes, mas não suficientes na geração e/ou no desenvolvimento de competências profissionais (VAZQUEZ; RUAS, 2012). Assim, a eficácia de programas de desenvolvimento gerencial, considerando-se os impactos nas competências e o desempenho da organização, depende de uma outra instância: a capacidade da organização de apropriar e compartilhar aprendizagens individuais. Esta observação nos remete a um outro tipo de processo de aprendizagem individual capaz de contribuir com esta construção: a aprendizagem pela experiência.

Um dos princípios mais importantes da aprendizagem pela experiência é de que a consolidação da aprendizagem de adultos pode ocorrer por meio de vivências e contatos nos ambientes de trabalho, familiares, sociais e culturais (KERJEAN, 2006). No que se refere à aprendizagem experiencial, no contexto organizacional, a abordagem de Kolb (1984;1997) constitui o eixo central do debate sobre o tema (VIEIRA LEITE,

2011). Os princípios que sustentam sua abordagem de aprendizagem experiencial estão assentados em proposições e teorias como o pragmatismo de Dewey, o ciclo *Action Research* de Lewin e a teoria do desenvolvimento cognitivo de Piaget (KOLB, 1984). Num dos desdobramentos práticos de sua abordagem, Kolb (1984) defende que a consolidação dos processos de aprendizagem transita por quatro ciclos, dos quais a *experiência concreta* é, dentre eles, o mais significativo. Esta importância é sustentada, segundo o autor, no fato de que a etapa da *experiência* é aquela que referencia as demais, pois a etapa de *observação/reflexão* tem seu foco na experiência, a etapa de *formação de conceitos* busca uma melhor avaliação da experiência e/ou uma nova visão da situação observada e, finalmente, a etapa chamada *implicações para a ação*, busca definir propostas de ação para uma renovada experiência (KOLB, 1997). Como se observa, a experiência concreta é protagonista deste processo. Por isto, no entendimento deste autor, é a partir da experiência concreta que se consolida a aprendizagem. Por meio deste tipo de construção, Kolb (1997) valoriza a relação do aprendiz com o ambiente social, estimula a relação teoria e prática num contexto predominantemente dominado pela ação, define novos e mais estimulantes meios de tornar acessível a aprendizagem no trabalho e, sobretudo, permite compreender que, nestes processos, se a aprendizagem experiencial se efetiva numa dimensão individual, é no ambiente coletivo que ela é mobilizada (KOLB,1984).

Assim, o debate acerca da importância da aprendizagem individual no desempenho organizacional, considerados os limites deste breve referencial, revela que a consolidação da educação formal e institucional sob a forma de aprendizagem e desenvolvimento de competências, mesmo na configuração da "Educação Corporativa", depende de uma interação efetiva com o ambiente de trabalho no contexto organizacional. Neste sentido, as características e os princípios da aprendizagem experiencial podem contribuir para tornar a aprendizagem individual mais efetiva.

O segundo nível da aprendizagem nas organizações, o da aprendizagem em grupo ou coletiva, pode ser analisada sob diferentes perspectivas, mas se optou por privilegiar os processos de compartilhamento, cooperação e interação entre indivíduos no espaço organizacional e, por extensão, de seus princípios, conhecimentos e habilidades, como os mais adequados para representar a construção da aprendizagem coletiva, tendo em vista a especificidade de nosso estudo (SANDBERG, 1996; KIM, 1998; ZARIFIAN, 2001; SANDBERG; TARGAMA, 2007; MICHAUX, 2011).

Apesar da diversidade de abordagens e de olhares que cercam estes fenômenos, é curioso constatar que há mais complementariedade entre eles do que diferenças: a predominância da dimensão coletiva sobre a individual na forma de práticas coletivas resultantes da cooperação entre indivíduos (NELSON; WINTER, 2005); as organizações aprendendo com os indivíduos a partir da interação de seus conhecimentos práticos (ARGYRIS; SCHON,1978, 1996); a socialização - ou interação - do conhecimento

como uma das etapas da criação do conhecimento - ou aprendizagem - (NONAKA; TAKEUCHI, 1997); as interações viabilizando a construção de significados coletivos (HANSSON, 1999); a dinâmica do coletivo sendo construída pela sinergia entre os indivíduos e pelas interações sociais ativadas no interior do grupo (ZARIFIAN, 2001); as interações redefinindo e ampliando capacidades na instância coletiva (SANDBERG, 1996; SANDBERG; TARGAMA, 2007); as lógicas interativas e inter-relacionais de troca de experiências revelando-se na forma de processos de construção do coletivo (FROHM, 2002); o emprego de linguagem compartilhada, memória coletiva e referenciais comuns como atributos de competências coletivas (RETOUR; KHROMER, 2011); o papel das intenções, intermediações e interações na construção de práticas coletivas (BAPUJI; HORA; SAEED, 2012). Observe-se que não se está, neste processo de aprendizagem coletiva, desconsiderando aspectos relacionados à dimensão psicológica e social da aprendizagem, como, por exemplo, o sentimento de pertencer a uma carreira técnica ou à identidade com uma determinada questão social, o que aproxima esta reflexão da abordagem Comunidades de Prática (BROWN; DUGUID, 1995). A sistematização destes posicionamentos revela três fundamentos para se tratar da aprendizagem coletiva no contexto desta pesquisa:

- a) os processos de cooperação e interação de conhecimentos e habilidades individuais constituem importantes procedimentos para a transição do nível individual da aprendizagem para o nível coletivo e, por extensão, para a criação de conhecimentos e de significados coletivos;
- b) os processos de cooperação e interação no contexto organizacional estão sujeitos às intenções dos atores e às formas de intermediação que são adotadas no ambiente institucional;
- c) é no contexto das práticas coletivas que este tipo de aprendizagem grupal melhor se desenvolve.

O terceiro nível da aprendizagem é o da aprendizagem na dimensão organizacional. Antonello e Azevedo (2011) entendem que a expressão Aprendizagem Organizacional pode ser expressa por diferentes narrativas, o que abre espaço para diferentes compreensões, sejam elas práticas, teóricas, profissionais ou cotidianas. Com base na lógica destas autoras, está, neste trabalho, se adotando o conceito de Aprendizagem Organizacional como desenvolvimento de conhecimentos sobre a base das relações ação-resultado. Nesta perspectiva, a aprendizagem no nível organizacional poderia ser compreendida como um processo gerador de conhecimentos que se difunde na organização e é integrado às práticas de trabalho ou rotinas organizacionais (ANTONELLO; AZEVEDO, 2011). Nesta observação, da qual se compartilha, o sentido introduz a outra etapa desta revisão, a qual trata de Rotinas Organizacionais. Por meio desta noção e de seus desdobramentos, irá se tratar do processo de apropriação das aprendizagens individuais e coletivas na dimensão organizacional, ou seja, sob a forma de práticas e procedimentos de trabalho.

## Rotinas Organizacionais

Segundo Nelson e Winter (2005), as Rotinas Organizacionais constituem a ordenação das práticas coletivas de trabalho que compõem as atividades de uma organização e representam a forma mais importante de acumulação e exploração de conhecimento na organização. Aceito este princípio, a recíproca também é verdadeira, ou seja, a apropriação de novos conhecimentos por meio de aprendizagem individual ou coletiva vai impactar nas rotinas da organização. Observe-se que, ainda segundo estes autores, a memória da organização, sob a forma de rotinas, “representa muito mais do que registros formais”, referindo-se também à presença, nessas rotinas, de conhecimento do tipo tácito (NELSON; WINTER, 2005, p.154). Num trabalho mais recente, Parmigiani e Howard-Grenville (2011) definem as rotinas como padrões repetitivos de ações organizacionais interdependentes. Tendo como foco a análise de estudos empíricos sobre rotinas, as autoras identificam nelas o *locus* no qual se posicionam as aprendizagens, enfatizando o conceito de rotina organizacional como repositório da memória e do conhecimento da organização, o que afeta, portanto, o tipo e a extensão das mudanças numa empresa.

Outra configuração que busca explicitar a relação entre Rotinas e Aprendizagem empregando construtos teórico-empíricos é a desenvolvida por Kim (1998). Neste trabalho, o autor defende que o compartilhamento de modelos mentais individuais (interações entre indivíduos) é o processo que mobiliza a aprendizagem de novos conhecimentos, os quais vão se integrar à organização por meio das Rotinas Organizacionais (KIM, 1998). Também Zollo e Winter (2002) entendem que mecanismos de aprendizagem, como acumulação de experiência, articulação e codificação de conhecimento, acabam por modelar as rotinas operacionais e representam um passo intermediário em direção às capacidades dinâmicas. Vera e Crossan (2005), ao explorar distinções entre aprendizagem organizacional e conhecimento, entendem que o segundo é resultado do processo de mobilização da primeira e acaba incorporado em repositórios não humanos como *rotinas, sistemas, estruturas, cultura e estratégia*. Buscando avançar na caracterização das Rotinas, Milagres (2011) afirma que elas têm a função de criar linguagem e padrões comuns, que possibilitem à empresa compartilhar, criar e analisar o conhecimento. Por esta razão, as Rotinas representariam um elo para a compreensão do aprendizado organizacional, principalmente em relação à codificação do conhecimento tácito. Também para Miner, Ciuchta e Gong (2008), a dinâmica de mudanças e adaptações nas Rotinas Organizacionais é resultado da Aprendizagem Organizacional. Enfim, parece haver consenso entre os autores pesquisados de que é no contexto das rotinas organizacionais que a aprendizagem se efetiva, que é ali que o conhecimento se acumula e é incorporado e colocado em ação por meio de práticas coletivas. É o desenvolvimento destas práticas que podem impactar positivamente as Competências Organizacionais (MICHAX, 2011).

Com base na breve revisão bibliográfica desenvolvida no tópico 2.3, observa-se que a efetividade dos processos de aprendizagem tem forte dependência da interação entre os níveis de aprendizagem individual, grupal/coletivo e organizacional; que esta aprendizagem acaba sendo um dos principais fatores de mobilização e renovação de conhecimentos, conhecimentos estes que tendem a ser incorporados nas rotinas das organizações e acabam por renovar as competências organizacionais de uma organização e, por extensão, definem novos padrões de desempenho e de competitividade. Evidentemente, esta dinâmica depende da disposição e da intencionalidade dos atores e das instituições em que atuam.

Seguindo esta lógica, pode-se inferir que são nas Rotinas que se efetivam processos de Aprendizagem na Organização e, em consequência, o próprio desenvolvimento de competências organizacionais. É esta configuração de construtos teóricos que se coloca em exame o caso aqui investigado.

## MÉTODO

O método de pesquisa empregado foi o Estudo de Caso, pois segundo Merriam (2009), é este um dos caminhos mais adequados para tratar de problemas práticos e da aplicação de conhecimentos em situação real. Optou-se pelo estudo de caso único, considerando-se: desenvolver investigação descritiva de um caso específico, realizar a testagem e a verificação de uma teoria estabelecida e contribuir com esta teoria em relação a determinado fenômeno organizacional (EISENHARDT, 1989). Também se pode considerar que a escolha deste método é adequada para casos em que são investigados fenômenos em administração, cuja noção está ainda aberta a novas contribuições a fim de compreender mais amplamente suas características, como é o caso das Competências Organizacionais (GODOY, 2006). No que se refere ao tratamento metodológico, considera-se que, tão importante quanto atender critérios metodológicos específicos, é apresentar as ações concretas de pesquisa e relatar o seu desdobramento no campo, conforme sugerem Coraiola *et al.* (2013). A seguir, colocam-se em foco os aspectos mais importantes na construção do método da pesquisa.

### A Instituição investigada no Estudo de Caso

A instituição escolhida como sujeito da pesquisa foi uma sociedade de economia mista, voltada especialmente ao financiamento do setor agroindustrial, a qual tem apresentado privilegiada posição no mercado, considerando-se os resultados financeiros obtidos. Esta instituição, fundada em 2002, atua como agente operacional e financeiro, em conjunto com outros agentes públicos e privados, na promoção e no suporte aos investimentos voltados para a qualificação da matriz produtiva do estado onde está localizada. A primeira razão para a escolha desta instituição como sujeito da pesquisa foi seu desempenho diferenciado nos últimos anos, o que a levou a posicionar-se como referência entre instituições de mesma natureza no Brasil,

mesmo disputando espaço com instituições de grande porte. Trata-se, portanto, de uma organização adequada para um estudo de caso voltado à investigação de competências organizacionais, as quais, na lógica da Teoria dos Recursos, estariam contribuindo para o desempenho diferenciado desta instituição. A segunda razão desta escolha é a disponibilidade de acesso à documentação e para levantamento de informações junto a seus dirigentes, gestores e técnicos.

Os clientes da instituição são pessoas físicas, pessoas jurídicas e prefeituras. A grande maioria das pessoas físicas é constituída de pequenos produtores rurais em busca de financiamento para equipamentos agrícolas. O portfólio de pessoas jurídicas compreende de micro e pequenas empresas a organizações de grande porte, as quais demandam financiamentos para projetos que envolvem obras, máquinas, equipamentos e/ou capital de giro, além de projetos de implantações futuras (*Project Finance*). Já as prefeituras demandam repasses para manter e ampliar a infraestrutura dos municípios. A estrutura concorrencial na qual atua a instituição aqui analisada compreende organizações que disputam o “mercado” de financiamento de projetos, especialmente no meio rural e empresarial urbano. Os principais fatores de concorrência são acesso às condições de crédito, maior facilidade de cumprir exigências legais e formais exigidos no projeto, *lead-time* (prazo entre a entrega do projeto na instituição e a liberação do financiamento), valor das taxas administrativas, etc.

### A Coleta de Informações

A pesquisa recorreu inicialmente a duas técnicas de coleta: grupo focal e entrevistas presenciais individuais com instrumentos semiestruturados, os quais visavam levantar informações que auxiliassem na identificação, na seleção e na confirmação das Competências Organizacionais mais relevantes para o desempenho da organização. Em fase mais avançada da pesquisa, foi introduzido um terceiro instrumento de coleta, sob a forma de questionários emitidos e respondidos por via eletrônica, cujo objetivo foi o de levantar e consolidar novas informações acerca das características das CO, a fim de permitir aos pesquisadores desenvolver uma melhor compreensão de suas características e dinâmicas.

A técnica de pesquisa de Grupo Focal (GF) reúne, num mesmo local e durante um determinado período, um grupo de pessoas que fazem parte do público-alvo da investigação. O objetivo é coletar, por meio do diálogo e do debate com e entre os participantes, informações acerca de um tema específico (GOMES; BARBOSA, 1999). A principal característica da técnica de GF é a apresentação simultânea, por cada um dos participantes, de seus conceitos, impressões e concepções sobre determinado tema. É uma fala “em debate” (CRUZ NETO; MOREIRA; SUCENA, 2003). A unidade de análise do GF é o próprio grupo, pois se uma opinião é esboçada, mesmo não sendo compartilhada por todos, para efeitos de análise e interpretação dos resultados ela é referida como sendo uma opinião associada ao grupo (GONDIM, 2003). Neste

sentido, a técnica do GF é uma forma de construir respostas mais homogêneas, sem perder as diferentes percepções. Por estas razões, a técnica do Grupo Focal pareceu muito adequada à investigação aqui realizada, pois a CO constitui uma configuração que geralmente compreende diferentes visões, até mesmo no interior de uma mesma empresa. O objetivo da aplicação de GF nesta pesquisa foi, com base na visão dos participantes, levantar e examinar no grupo alternativas de COs e identificar quais delas poderiam atender os requisitos teórico-empíricos de uma CO, segundo a perspectiva do Grupo Focal.

A seleção dos participantes do GF seguiu o caminho projetado em pesquisa desenvolvida por King, Fowler e Zeithaml (2002), na qual os autores defendem que a percepção de gestores médios e profissionais de muita experiência constitui a fonte de informações mais adequada para caracterizar as Competências Organizacionais de uma organização. Foram selecionados para a pesquisa, também por disponibilidade, 10 (dez) analistas responsáveis por projetos, a partir de critério de seleção baseado em conhecimento e experiência. O GF foi operacionalizado em sala da própria instituição com duração um pouco superior a 2 horas.

A segunda técnica de pesquisa empregada foi a entrevista individual sustentada por instrumento de coleta semiestruturado. O emprego da técnica de entrevista semiestruturada tem o objetivo de ampliar as informações descritivas acerca do fenômeno (TRIVIÑOS, 1987). Esta opção foi considerada adequada pois viabilizou a emergência de informações mais abertas, já que as respostas não estão condicionadas a uma padronização de alternativas (MANZINI, 1991). Foram realizadas quatro entrevistas semiestruturadas com quatro dirigentes da organização. Cada uma delas compreendeu um período entre trinta e quarenta minutos. O critério de seleção dos quatro dirigentes entrevistados foi experiência na organização, incluindo a visão estratégica que os cargos exigem, o conhecimento sobre a história recente da empresa e a participação na gestão recente da instituição. O objetivo desta fase de entrevistas foi levantar outras informações sobre as COs da organização, agora com base numa perspectiva mais estratégica. Ao mesmo tempo, buscou-se identificar aspectos acerca da formação das COs, considerando o olhar de dirigentes da instituição.

Nestas duas etapas de coleta, foi utilizado o roteiro desenvolvido por Kaehler (2013), Figura 1, denominado Instrumento de Identificação da Competência Organizacional. Todos os momentos destas etapas foram gravados e transcritos.

A terceira técnica de coleta de informações empregou questionários emitidos e respondidos por via eletrônica e foi aplicada em etapa mais avançada da pesquisa, após e como consequência da primeira sistematização das informações levantadas, quando se constatou que certas práticas de aprendizagem recorrentes na empresa apresentavam papel relevante na construção de COs. Por esta razão, a aplicação destes questionários teve como finalidade o levantamento de novas informações acerca das características das COs e, ao mesmo tempo, a consolidação de resultados já analisados, recorrendo-se aos mesmos participantes do GF.

Finalmente, uma diretriz reproduzida em todas as fases de coleta de informações, o princípio de que os atores internos, selecionados com base numa combinação adequada de perspectivas estratégicas e operacionais, são os principais interlocutores na coleta de informações acerca de COs, seguindo as orientações de Javidan (1998); King Fowler e Zeithaml (2002) e Boguslauskas e Kvedaraviciene (2009).

### Análise das informações

A etapa de análise e interpretação das informações se baseou nas orientações de Bardin (2009), as quais sugerem que esta etapa seja percorrida em 3 fases. A primeira delas é denominada pré-análise e tem como objetivo a sistematização e a organização das informações levantadas. No caso desta pesquisa, a pré-análise foi concentrada na organização de informações acerca das habilidades que apresentavam potencial para constituir uma Competência Organizacional. Dentre elas, foram destacados alguns aspectos importantes para o desempenho da organização, tais como: capacidade de inovação em procedimentos e formatação de novos produtos, atendimento e relacionamento, expertise na análise de clientes, diagnóstico das condições econômico-financeira de clientes, capacidade de responder rapidamente às demandas e às solicitações de clientes, etc.

A segunda fase da análise, seguindo ainda as orientações de Bardin (2009), é a exploração das informações, o que significa analisar as informações da etapa anterior (capacidades identificadas por meio da organização das informações) face às referências ou às categorias selecionadas anteriormente. No caso desta pesquisa, as referências analíticas empregadas proveem dos aspectos que distinguem uma CO, apropriados no instrumento de Kaheler (2013), conforme observou-se na etapa da Revisão Teórica, adaptados à instituição em análise:

a) A habilidade analisada é importante para a organização (PRAHALAD; HAMEL, 1990; MILLS *et al*, 2002; AWUAH, 2007);

b) A habilidade analisada impacta os fatores críticos de concorrência no setor de atuação da instituição analisada (no caso: acesso às condições de crédito, facilidade de acesso aos procedimentos legais e formais, *lead-time*, etc.) (FERNANDES; FLEURY; MILLS, 2006; BARNEY; HESTERLY, 2007);

c) A habilidade analisada contribui para influenciar a decisão de compra de clientes interessados em sistemas de financiamento (PETTS, 1997);

d) A habilidade analisada é resultante de uma mobilização de dimensão coletiva e não de uma ação de indivíduos isolados (RUAS, 2005; MICHAUX, 2011).

Importante observar que o emprego de GF nesta pesquisa articula, no mesmo processo e para o caso de determinadas capacidades, as fases de levantamento de informações, pré-análise e exploração das informações.

A terceira fase da proposta de análise, segundo Bardin (2009), é a de preparar as informações e os resultados, a fim de realizar inferências e interpretações. Esta fase da análise, além das inferências possivelmente previsíveis no começo da pesquisa, permitiu identificar uma dimensão relevante para a caracterização da dinâmica de formação de uma das COs que foi identificada no processo. Trata-se de informações que evidenciavam processos de aprendizagem de várias naturezas e que, segundo a percepção dos respondentes, teriam cumprido papel relevante na formação das COs da instituição. Esta inferência revelou uma articulação relevante entre a dinâmica da formação de uma determinada CO e os processos de aprendizagem recorrentes na instituição. Esta revelação implicou a inclusão das abordagens Aprendizagem nas Organizações e Rotinas Organizacionais nas diferentes etapas da pesquisa.

## ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

### Um processo de identificação de CO: a análise dos resultados no Grupo Focal

A primeira fase da coleta de dados foi consolidada no Grupo Focal (GF). As citações referentes ao GF são identificadas como "participante X do GF". A condução do GF foi realizada por dois pesquisadores e iniciou pela questão (1) "o que a empresa sabe fazer muito bem?" O debate trouxe propostas variadas e, para que tomassem uma configuração mais próxima de CO, foi necessário realizar breve exposição e debate acerca da natureza e das características desses construtos. A baixa familiaridade dos participantes face ao conceito de COs vai ao encontro das observações de Warnier (2008) acerca das dificuldades em lidar com esse conceito no ambiente organizacional e reafirma os resultados de Comini e Fernandes (2008) sobre sua restrita aplicação entre empresas no Brasil. De toda a forma, foram levantados nove elementos que os participantes consideraram como habilidades com potencial de serem consideradas COs:

- Alinhamento ao Governo do Estado;
- Publicidade e imagem junto ao cliente;
- Financiamento às prefeituras;
- Atendimento de qualidade;
- Diagnóstico econômico-financeiro dos clientes;
- Captação de propostas de financiamento;
- Expertise de análise;
- Relacionamento (atenção ao cliente);
- Interface do sistema financeiro/contábil.

Na análise destas nove habilidades, os pesquisadores que conduziram o processo adotaram uma postura de estímulo e colaboração para o debate, mas ao mesmo tempo

de não intervenção nas conclusões e nas proposições dos participantes. Ao confrontarem estas 9 possibilidades de COs com a questão (2) “Esta habilidade é importante para a organização?”, dentre as nove, foram excluídas três consideradas habilidades associadas a atividades específicas e não a atividades envolvendo toda a organização: “Diagnóstico econômico-financeiro dos clientes”, “Financiamento às prefeituras” e “interface do sistema financeiro/contábil” (PRAHALAD; HAMEL, 1990; MILLS et al., 2002; AWUAH, 2007).

O exame das seis restantes frente à questão (3) “se cada habilidade representava uma ação efetiva e produtiva da empresa?”, proporcionou a exclusão de mais duas delas, uma por representar uma atividade terceirizada para uma agência de publicidade responsável pela imagem da instituição (“imagem junto ao cliente”) e outra porque era uma condição da instituição como órgão vinculado ao governo (“alinhamento ao Governo”), restando então 4 habilidades.

- Captação de propostas de financiamento;
- Atendimento de qualidade;
- Expertise de análise;
- Relacionamento (atenção ao cliente).

Frente às questões (4) “a habilidade em exame possui relevância competitiva no mercado?” (BARNEY; HESTERLY, 2007) e (5) “a habilidade em exame influencia a decisão de compra dos consumidores?” (PETTS, 1997), não houve exclusão de nenhuma das quatro habilidades.

Finalmente, a questão (6) “a habilidade em exame é gerada pelas habilidades e conhecimentos coletivos da organização e não por habilidade de um ou de poucos funcionários?”; (RUAS, 2005; MICHAUX, 2011) excluiu mais uma habilidade - “captação de propostas de financiamento”, - a qual é atualmente centralizada na direção da instituição, conforme observação de um dos participantes do GF.

*Até 2011, a captação era realizada, principalmente, por três funcionários com expertise nessa atividade. Atualmente, os grandes captadores são o próprio diretor-presidente e a diretora de operações, que tem atuado fortemente junto a clientes potenciais.*  
(Participante 2 do GF)

Restaram então três habilidades: “Atendimento de Qualidade”, “Expertise de Análise” e “Relacionamento (atenção ao cliente)”. Num debate de fechamento provocado pelos pesquisadores, os participantes do GF concluíram que Atendimento de Qualidade e Relacionamento (atenção ao cliente) poderiam ser entendidos como parte de uma mesma habilidade: Relacionamento com o Cliente. O resultado final do processo GF foi a identificação de duas CO: Expertise de Análise e Relacionamento com Clientes e um conjunto de informações, estas nem sempre homogêneas, acerca das principais habilidades da organização e das suas características. Estas informações foram gravadas durante o processo e constituíram uma memória disponível à revisão de aspectos pouco claros durante o processo de análise.

Como se observa, o emprego da técnica de GF viabilizou não apenas um processo de levantamento de informações, mas também um debate que conduziu à organização e à análise preliminar destas mesmas informações. Esta constatação vai ao encontro das ideias de Gondim (2003), para o qual a unidade de análise do GF é o próprio grupo, pois se uma opinião é esboçada, mesmo não sendo compartilhada por todos, para efeitos de análise e interpretação dos resultados, ela é referida como sendo uma opinião associada ao grupo. O GF é, portanto, um instrumento que apresenta uma condição híbrida à medida que oportuniza simultaneamente coleta e análise preliminar das informações no decorrer de seu processo. Por outro lado, os pesquisadores estavam convictos de que os resultados do GF- especialmente a definição das duas COs: Expertise de Análise e Relacionamento com Clientes - deveriam ser considerados como preliminares e assim sujeitos a uma análise mais profunda por meio da aplicação de outro instrumento, as entrevistas semiestruturadas.

### O exame das habilidades consideradas potenciais COs: análise dos resultados das entrevistas semiestruturadas

A segunda etapa da coleta de informações empregou entrevistas individuais com base em instrumento semiestruturado, o qual também seguiu a lógica da estrutura proposta por Kaheler (2013). Estas entrevistas foram realizadas com quatro dirigentes da instituição. As citações referentes às entrevistas são identificadas como "Entrevistado X". Esta etapa foi desenvolvida durante o período de análise e de sistematização das informações levantadas no GF, o que possibilitou uma análise mais abrangente dos resultados dos dois processos. Os quatro entrevistados, além de destacarem seis habilidades com potencial de constituírem as COs da instituição, contribuíram com informações importantes acerca da natureza destas habilidades. Apresentam-se a seguir as propostas dos quatro entrevistados, destacando o que há de específico em suas propostas, ou seja, não se consideraram as propostas de habilidades que já haviam sido apontadas por outro entrevistado.

O entrevistado 1 apontou a habilidade "atendimento personalizado" como uma CO em potencial, enquanto o entrevistado 3 destacou as habilidades "flexibilidade no atendimento" e "serviço para o cliente".

*O atendimento ao cliente apresenta muita qualidade conforme nos mostram as pesquisas de marketing. (Entrevistado 2)*

O entrevistado 2 indicou as habilidades "capacidade de inovação em procedimentos e novos produtos" e "apoio ao governo na política industrial". Finalmente, o entrevistado 4 destacou a habilidade "expertise do corpo técnico". Em síntese, as entrevistas apontaram as seguintes habilidades como importantes para a instituição:

- atendimento personalizado;
- flexibilidade no atendimento;

- serviço para o cliente;
- capacidade de inovação em procedimentos e novos produtos;
- apoio ao governo na política industrial;
- expertise na análise.

Como se observa, os resultados das entrevistas mostram que há alguma convergência entre os eixos que compõem as habilidades apontadas como mais relevantes nas entrevistas, relativamente àquelas levantadas e pré-analisadas no GF. Sem dúvida, um eixo associado à relação com clientes, expresso aqui pelas habilidades “atendimento personalizado, flexibilidade no atendimento e serviço para o cliente”, foi também destaque no processo do GF; em segundo lugar, um eixo associado ao conhecimento e à experiência acumulada na instituição pelos seus profissionais e, finalmente, um terceiro relacionado à relação com o governo e o setor público.

Recuperando as referências para o processo de análise já apresentadas anteriormente e empregando a primeira delas, que trata da importância para a organização, constatou-se que as seis habilidades atendem a este requisito. Entretanto, a habilidade “apoio ao governo na política industrial” faz parte de uma relação compulsória e não se enquadra na lógica de competências organizacionais (PRAHALAD; HAMEL, 1990; MILLS et al., 2002; RUAS, 2005). Na etapa seguinte da análise, considerou-se, com base nas respostas dos entrevistados, que a habilidade “capacidade de inovação em procedimentos e novos produtos” não é reconhecida como capaz de influenciar a decisão de compra dos consumidores, já que não se trata de uma habilidade que é percebida pelos clientes (PETTS, 1997). Restaram assim quatro habilidades, das quais três (atendimento personalizado, flexibilidade no atendimento e serviço para o cliente) foram entendidas, na avaliação dos pesquisadores, como associadas a uma habilidade mais abrangente, o “relacionamento com clientes”.

Assim, a análise dos resultados obtidos nas entrevistas encaminha nossas conclusões sobre identificação de CO na empresa investigada a um resultado semelhante ao que foi demonstrado no tópico anterior, quando se explorou o GF, ou seja, duas habilidades capazes de serem consideradas como CO: uma delas relacionada à expertise dos técnico-analistas dos e gestores da organização para atuar no campo do financiamento público de projetos de desenvolvimento para empresas e, outra, associada ao relacionamento com clientes durante todo o processo de captação, encaminhamento, análise e concessão de crédito com base nestes projetos.

### **A caracterização das competências organizacionais com base na análise das informações levantadas no GF e nas entrevistas**

A CO Expertise em Análise envolve o conhecimento técnico e mercadológico necessário para identificar, dentre as linhas de crédito disponíveis, aquelas que mais

se adequam às condições de cada cliente. Além disto, esta expertise é fundamental para reduzir os níveis de risco e para estabelecer uma condição de liquidez projetada para a instituição.

A competência Relacionamento com Clientes, por sua vez, é consolidada por meio do acesso dos clientes aos analistas responsáveis pelo projeto, a fim de tirar dúvidas e/ou rever melhores alternativas para o financiamento. Além deste aspecto, a habilidade Relacionamento com o Cliente, segundo a opinião de um participante do GF, pode apresentar desdobramentos:

*Compor um bom “pacote” de financiamento, que seja a melhor alternativa para o cliente, é uma das funções dos analistas. Isso implica em ter conhecimento sobre as linhas de crédito disponíveis, níveis de garantia exigidos, o que será financiado, etc. E, muitas vezes, o cliente não sabe tudo e precisa de um acompanhamento pessoal para “desenrolar” o processo. Por outro lado, os técnicos têm autonomia para contatar os clientes para quaisquer esclarecimentos ou revisão. (Participantes 6 do GF)*

Com base na análise das informações levantadas, definiram-se as duas COs da seguinte maneira.

Figura 2: Competências Organizacionais identificadas

<b>Competência Organizacional: Expertise em Análise</b>
Aplicação de conhecimentos e experiências disseminados na empresa capazes de sustentar a identificação das linhas de crédito mais adequadas às condições econômico-financeiras e às técnicas de cada cliente e a análise e a avaliação da viabilidade das propostas de financiamento destes clientes.
<b>Competência Organizacional: Relacionamento com Clientes</b>
Capacidade de assessorar e interagir com os clientes em qualquer fase do projeto de financiamento, desde a seleção da linha de crédito mais adequada até a elaboração do contrato de concessão, passando por informações gerais sobre a elaboração, o andamento e a revisão de alternativas do projeto.

Fonte: Elaborado pelos autores.

Segundo o que foi possível observar, a combinação destas duas COs parece atender os chamados fatores críticos de concorrência, ou seja, os fatores que impactam os níveis de competitividade das organizações participantes deste mercado, especialmente em relação ao suporte ao cliente, às condições de crédito adequadas, à assistência aos procedimentos legais e formais, à rapidez no atendimento, ao prazo entre a entrega do projeto e à concessão do financiamento e outros aspectos, conforme dispõem Fernandes, Fleury e Mills (2006) acerca do papel das COs nesta questão.

A análise dos resultados conduziu também à constatação de que alguns recursos físicos têm um papel relevante na constituição destas competências. Os recursos tecnológicos, por exemplo, foram concebidos e desenvolvidos para dar suporte à análise dos projetos e das condições dos clientes e para apoiar o relacionamento, facilitando e agilizando os processos envolvidos.

*Durante a instalação da instituição foi realizado um benchmarking em várias partes do país, em bancos similares que se destacavam à época, a fim de entender como funcionavam e inspirar a criação desta instituição. (Participante 5 do GF)*

Os sistemas de informação e os cadastros eletrônicos aportam agilidade na recuperação e na análise de informações históricas sobre os clientes, especialmente informações técnicas e financeiras, bem como o cruzamento de dados para apoio gerencial e atendimento aos órgãos reguladores. Esses sistemas acabam contribuindo para a redução dos prazos de processamento dos projetos, assim como para o atendimento aos clientes por parte dos técnico-analistas.

*Estrutura horizontal, sistemas de informações e cadastros eletrônicos trazem rapidez ao atendimento. (Entrevistado 3)*

Por outro lado, observa-se que recursos não tangíveis, como conhecimentos e habilidades, parecem representar um papel ainda mais relevante na constituição destas COs nas formas específicas de conhecimentos técnicos aplicados e relacionamento com clientes. Estas COs são originadas na integração e na mobilização de conhecimentos considerados decisivos para este contexto específico – conhecimentos nos campos financeiro e da engenharia econômica, conhecimentos acerca de segmentos de mercado e acerca das empresas que ali atuam, conhecimentos sobre cadeias produtivas, conhecimentos sobre sistemas de crédito em bancos de fomento, uso de sistemas de informação com base eletrônica, análise de cadastros eletrônicos, etc. Tratam-se, portanto, de capacidades “autorrenováveis” e que desempenham um papel importante no desenvolvimento das condições de competitividade das organizações conforme Eisenhardt e Martin (2000) e Helfat e Peteraf (2009).

Desta forma, constata-se, no presente caso, que a interação e a mobilização de recursos tangíveis e não tangíveis têm forte papel na constituição das duas COs e, por extensão, no desempenho organizacional, gerando benefícios que são percebidos pelos clientes, conforme Teece, Pisano e Shuen (1997); Cockburn, Henderson e Stern (2000); King, Fowler e Zeithaml (2002); Mills *et al.* (2002); Awuah (2007).

## O processo de formação das COs e a contribuição da abordagem Aprendizagem

Foi no decorrer desta etapa, na qual analisávamos as condições de formação das duas COs identificadas, que constatamos evidências de configurações já reconhecidas na literatura como processos de aprendizagem. Primeiro, a observação direta de um dos entrevistados.

*A expertise de análise é resultado de treinamentos específicos, compartilhamento de ideias e troca de informações entre técnicos do mesmo setor e de outros setores (Entrevistado 4).*

Segundo, uma reinterpretação de diversas informações analisadas nas etapas anteriores, agora examinadas na perspectiva da formação e do desenvolvimento das COs - Expertise em Análise e Relacionamento com Clientes – revelava a contribuição de processos de aprendizagem na construção das COs. Nestes discursos aparecem evidências de processos variados, como: (i) compartilhamento de conhecimentos e experiências profissionais entre analistas; (ii) articulação intensa entre conhecimentos e experiências detidos por analistas de diferentes gerações profissionais e (iii) procedimentos capazes de mobilizar a interação de conhecimentos e competências entre analistas de diferentes funções.

Nestas evidências estão potencialmente representadas várias configurações específicas à abordagem Aprendizagem: aprendizagem formal e individual (MARSICK; WATKINS, 2003); aprendizagem experiencial (KOLB, 1984); aprendizagem/educação corporativa (ÉBOLI, 2004); aprendizagem coletiva via compartilhamento e interação (SANDBERG; TAGARMA, 2007; RETOUR; KHROMER, 2011) e aprendizagem organizacional via construção de novas rotinas e comportamentos (KIM; 1998; ZOLLO; WINTER, 2002; MICHAUX, 2011).

Mas as evidências encontradas não eram suficientes para confirmar a presença destes processos de aprendizagem na formação das COs. A fim de verificar esta possibilidade, desencadeou-se uma terceira coleta de informações aplicando questionários por via eletrônica. O objetivo era conseguir mais e melhores informações acerca das práticas e dos procedimentos associados à aprendizagem na organização e à formação e ao desenvolvimento das duas COs. Mobilizou-se o entendimento de que a abordagem aprendizagem pode desempenhar, neste caso e em outros semelhantes, um papel relevante na formação e no desenvolvimento das COs. Na análise que segue, já se estão usando os resultados levantados a partir da aplicação destes questionários junto a seis técnicos analistas (selecionados porque já estavam familiarizados com os temas e os conceitos), os quais tratam das seguintes questões: (i) tipo e natureza de cursos e formação individual; (ii) características e abrangência dos processos de compartilhamento de conhecimentos e experiências – na mesma área e/ou envolvendo áreas diferentes; (iii) conhecimento/ inovação desenvolvido por indivíduos ou equipes que se tornaram rotinas. As citações resultantes desta etapa de levantamentos são caracterizadas como “Respondentes X”.

Conforme se observou no tópico da revisão teórica, a dinâmica da aprendizagem no espaço organizacional pode compreender três dimensões:

a) aprendizagem individual representada por evidências de um fluxo ativo de conhecimentos, habilidades e experiências apropriados externamente e/ou renovados no interior da organização, que são explorados por indivíduos e podem contribuir na formação e no desenvolvimento das COs (ARGYRIS; SCHON, 1996);

b) aprendizagem grupal ou coletiva cujas evidências podem ser confirmadas pela presença de processos de interação e compartilhamento de conhecimentos, experiências e habilidades entre indivíduos e acabam refletindo na atuação de um grupo ou coletivo. Considerando-se um período de tempo mais longo, as evidências podem ser observadas pela adoção de novas práticas e procedimentos na atuação destes grupos e/ou pelo emprego de certos atributos como linguagem compartilhada, memória coletiva e outros. Assim, os conhecimentos construídos em processo de aprendizagem efetuados no ambiente de trabalho acabam sendo apropriados às competências organizacionais (SANDBERG; TAGARMA, 2007; RETOUR; KHROMER, 2011);

c) aprendizagem organizacional – evidenciada pela apropriação e pela integração de novos conhecimentos às rotinas mais importantes da organização, mesmo que esta apropriação apresente total ou parcialmente um caráter tácito (NELSON; WINTER, 2005; ZAHRA; IRELAND; HITT, 2000; DREJER, 2000). Também nesta dimensão, e mais ainda do que nas outras, a aprendizagem organizacional acaba por alavancar as COs.

Iniciar pela aprendizagem individual significa conhecer alguma coisa do perfil do analista, especialmente no que se refere ao conhecimento e à experiência que ele demonstra. Considerando-se que se está tratando de instituição relativamente nova, condição que revela o predomínio de analistas mais jovens, torna-se pertinente tratar do patamar de conhecimentos técnicos e normativos vigentes na organização. Para entender o perfil dos analistas, o processo de seleção dos novos profissionais ocupa um papel destacado. Aparentemente a seleção é criteriosa, é baseada em concurso aberto, exige formação superior e um padrão de conhecimentos adequado à atividade de analista.

*Os processos seletivos para os cargos técnico-analistas foram sempre muito rigorosos. (Participante 2 do GF)*

Outra parte do corpo de analistas é composto por profissionais mais antigos, que proveem de uma outra instituição, a qual realizava a mesma atividade de fomento até seu fechamento em meados dos anos 90.

*Parte dos analistas é composta por colaboradores com 30 anos (em média) de experiência em análise de projetos. (Participante 3 do GF)*

Observa-se, portanto, que o fluxo de conhecimentos empregados no dia a dia da organização combina conhecimentos técnico-teóricos com conhecimentos construídos de forma experiencial.

Tratando especificamente da aprendizagem individual no espaço organizacional como uma apropriação de conhecimentos e experiências específicos ao trabalho, observou-se que, dentre os processos de aprendizagem explorados nesta organização, a aprendizagem formal e a aprendizagem experiencial constituem suas configurações mais relevantes. A aprendizagem individual e formal (MARSICK;

WATKINS, 2003) ocorre por meio de treinamentos periódicos orientados para a difusão de conhecimentos técnicos ou de normas legais.

*Temos periodicamente treinamentos com o BNDES sobre as condições de projetos e mercados e outros treinamentos com o Banco Central para compartilhar e debater os principais normativos. (Participante do GF)*

Outros respondentes reafirmam a importância dos cursos, mas observam que nem todos podem ser qualificados como efetivamente corporativos (Respondente 2) ou nem todos são atrativos para os técnicos (Respondente 3).

*Os cursos disponibilizados mais regularmente não são do próprio banco e são mais gerais, mas contribuem positivamente para o trabalho realizado na instituição. Cursos promovidos pelo BNDES ou ABDE são os mais interessantes e aplicáveis. (Respondente 2)*

*O Banco não possui um curso formal específico para técnicos. O que ocorre são cursos independentes ao Banco, que ocorrem com alguma frequência, abordando temas pertinentes às atividades realizadas pelos técnicos do Banco, como análise de balanços, projeção financeira, gestão de capital de giro, etc. Porém a participação nestes cursos é facultativa, não sendo os técnicos obrigados a participar. (Respondente 3)*

Observa-se assim que a aprendizagem individual formal não é uma prioridade estratégica, mas tampouco é colocada em segundo plano. Embora a direção da instituição esteja atenta à importância deste canal, não havia, no período de realização da pesquisa, um programa de formação/treinamento sistemático e específico. Ao contrário da tendência dominante no campo do treinamento e do desenvolvimento, a empresa utilizava a oferta de cursos disponíveis no mercado, especialmente de outros agentes que atuam no mesmo campo no âmbito nacional (ÉBOLI, 2004). Em outras palavras, a empresa não se ocupava com a geração de conhecimentos e habilidades específicas a suas necessidades (educação corporativa) e optava pela oferta de cursos predominantemente técnicos à disposição no mercado. Por isso, segundo os respondentes, o fluxo de conhecimentos e habilidades provenientes da educação formal poderia ser mais intenso.

A articulação entre conhecimentos e experiência no contexto do trabalho define a segunda configuração da aprendizagem individual nesta organização: a aprendizagem experiencial (KOLB, 1984; KERJEAN, 2006). Nesta perspectiva, os conhecimentos associados à aprendizagem formal – como os originados em treinamentos – podem ser potencializados quando da relação com a experiência.

*Toda a troca de conhecimento da equipe técnica ocorre no dia-a-dia, conforme o problema surge. Os colegas mais experientes repassam o seu conhecimento aos mais novos na equipe, e os mais novos trazem novas ideias para agilizar e melhorar o processo. (Respondente 2)*

A aprendizagem experiencial constitui, na situação analisada, uma via adequada para consolidar os conhecimentos técnicos e de mercado e para revisá-los e

aprofundá-los quando da sua aplicação no contexto de trabalho (KOLB, 1984; 1997). Todas as informações levantadas conduzem à ideia de que há um fluxo interno de conhecimentos experienciais, o qual está sendo gerado a partir dos problemas e dos desafios enfrentados no dia a dia e que tem na interação entre conhecimento e experiência seu principal fundamento. Por tudo o que se observou neste tópico dedicado à aprendizagem individual, a aprendizagem experiencial exerce um papel muito mais destacado na formação das duas competências organizacionais do que a aprendizagem formal.

Já a análise dos resultados acerca da aprendizagem em grupo ou coletiva confirma algumas evidências desse fenômeno, tais como a presença de interações e compartilhamentos de conhecimentos e experiências. De fato, observa-se que há certo consenso entre os entrevistados e os respondentes acerca da grande frequência de processos de compartilhamento informais no contexto de trabalho em função dos desafios do dia a dia.

*(A interação..) ocorre espontaneamente. Com o dia a dia do trabalho e as questões que surgem na análise, os técnicos vão trocando suas informações relevantes para a análise e há, como consequência a troca de experiências e conhecimentos. (Respondente 1)*

Conforme Sandberg (1996), Hansson (1999), Retour e Khromer (2011), as interações e os compartilhamentos são os principais veículos para a construção de competências coletivas e para a geração de novos conhecimentos e práticas associadas. Um exemplo de prática mobilizadora de aprendizagem em grupo observada na empresa investigada é a formação de duplas constituídas por um técnico mais experiente e um outro mais jovem, duplas essas que tomam a si a responsabilidade de cuidar de um número X de projetos. Embora esta prática seja consequência de orientação tácita, ela constitui uma evidência de um processo potencial para aprendizagem em grupo.

*(.....) Os colegas mais experientes repassam o seu conhecimento aos mais novos na equipe, e os mais novos trazem novas ideias para agilizar e melhorar o processo. (Participante do GF)*

Outra prática associada à aprendizagem coletiva é a sistemática de reuniões para avaliar e acompanhar a situação das atividades produtivas na região e para compartilhar o andamento dos projetos e dos negócios da organização (RUAS *et al.*, 2013).

*Observa-se a realização de reuniões para trocar ideias e novidades sobre os programas, recursos ou para saber como está o andamento dos processos. (Participante do GF)*

Em síntese, a análise revela a importância, em intensidade e frequência, dos processos de interação e compartilhamento, o que mostra uma troca constante de conhecimentos e experiências entre os profissionais. Observa-se também que os resultados obtidos com estes processos ainda não propiciaram um tratamento

institucional, pois são poucas as práticas estáveis nas quais se valoriza a atuação conjunta (duplas responsáveis por projetos e reuniões de avaliação). Entretanto, se de um lado é possível vislumbrar evidências e potenciais de aprendizagem coletiva nesta instituição, por outro se observa que é preciso ainda algum tempo e experiência, a fim de conseguir estabilidade em práticas que proporcionam esta dimensão da aprendizagem. Mas não há dúvidas de que os processos de interação e compartilhamento em várias situações de trabalho constituem-se em um trunfo importante para a formação das COs da instituição. Aparentemente, neste caso específico, os processos de interação representam uma fase de transição entre a aprendizagem individual e a aprendizagem coletiva (SANDBERG; TARGAMA, 2007).

Finalmente, chega-se à questão da aprendizagem na dimensão organizacional. Em se tratando dos compartilhamentos e das interações, processo importante na aprendizagem coletiva, o resultado da análise mostra que estes processos ocorrem quase sempre no espaço de uma mesma função. Entretanto, o que caracterizaria uma configuração de aprendizagem na dimensão organizacional seria a presença de interações entre áreas ou funções, o que não é percebido pelos respondentes para o caso desta dimensão:

*Como são atividades e funções bem distintas (técnico financeiro x técnico engenheiro), não vejo muita troca de conhecimentos e experiências na atuação técnica. (Respondente 3)*

*As duplas atuam juntamente apenas na visita técnica e conclusão do trabalho. Ocorrem trocas de conhecimentos, pois são áreas diferenciadas atuando. Porém uma explanação mais específica não ocorre. A troca de informações entre técnicos só ocorre quando há necessidade. (Respondente 6)*

Observa-se também que, enquanto alguns respondentes percebem estas interações como processos avançados, outros as entendem como eventuais, restritas a etapas específicas das atividades da empresa, limitadas pelas diferentes formações e atribuições dos técnicos. De fato, é no âmbito da mesma atividade que ocorre um maior fluxo de informações sobre problemas, novos procedimentos a adotar e questões acerca do relacionamento com clientes. São respostas diretas e específicas a instabilidades do mundo real, tais como mudanças de parâmetros no crédito, fluxos de rentabilidade nos setores econômicos, alterações em taxas de juros ou taxas de câmbio, novas regras governamentais, etc. É no espaço das áreas que as mudanças são tratadas mais rapidamente, em função das especificidades de cada segmento de clientes.

Em contrapartida, não se podem desconsiderar os impactos sobre toda a organização das interações e aprendizagens originadas no interior das áreas, já que é na instância organizacional que se estabelecem as condições e as diretrizes institucionais de acompanhamento dos projetos e do relacionamento com os clientes. Neste sentido, a aprendizagem na dimensão organizacional pode ser mais expressiva do que parece à primeira vista.

Estes resultados encontram ecos na visão de Bapuji, Hora, Saeed (2012), que entendem que os processos de cooperação e interação no contexto organizacional estão sujeitos às intenções dos atores e às formas de intermediação que são adotadas. Enquanto as iniciativas individuais forem predominantes nos processos de interação, menor será o impacto organizacional dos processos, pois sua institucionalização depende de medidas de intermediação capazes de expandi-las para as dimensões grupal ou organizacional.

O Quadro 1 pretende sintetizar as relações entre as COs identificadas na instituição e as formas de aprendizagem analisadas neste tópico.

Quadro 1: Relações entre as COs identificadas na instituição e as formas de aprendizagem

Aspectos principais das Cos	Capacidades que sustentam as Cos	Mobilizadores dos Elementos das COs em cada dimensão da Aprendizagem e sua importância relativa					
		Mobil. AI	I	Mobil. AC	I	Mobil. AO	I
Expertise em Análise Conhecimento e habilidades para atuar em todas as etapas de definição e análise dos projetos.	- <u>Conhecimentos gerais e técnicos</u> (economia, administração, direito) - <u>Conhecimentos adaptados internamente</u> (Análise de projetos; análise das condições de clientes; aplicação de legislação e normas)	Aprendiz. Formal	2	Interações entre indivíduos em grupos	4	Interações de conhecimentos na dimensão organização	3
		Aprendiz. Experiencial	4	Compartilhamento de conhecimentos e experiências	4	Compartilhamento de conhecimentos e experiências dimensão organização	2
<b>Relacionamento com clientes</b>  Assessorar e interagir com os clientes em todas as fases do projeto	- <u>Habilidades de relacionamento;</u>  - <u>Habilidade para tratamento e análise de informações;</u>  - <u>Habilidade para adaptar procedimentos e normas</u>	Interações entre indivíduos	4	Práticas de reuniões de revisão	3	Práticas de reuniões de revisão e análise	2
		Compartilhamento de conhecimentos e experiências	5	Prática de duplas	3		

Fonte: Elaborado pelos autores.

As definições utilizadas no Quadro 1 são:

- **Aspectos principais das COs:** aspectos essenciais de cada uma das COs identificadas;
- **Capacidades que sustentam as COs:** conhecimentos e habilidades mais explorados nas COs selecionadas (conhecimentos e habilidades diversas);
- **Mobilizadores dos Elementos das COs:** processos (compartilhamentos, interações, práticas, etc.) que mobilizam os elementos das CO;
- **Mobil AI; Mobil AC; Mobil AO:** mobilizadores associados à, respectivamente, Aprendizagem Individual, Aprendizagem Coletiva (grupos) e Aprendizagem Organizacional;
- **Importância (I):** importância relativa de cada um dos mobilizadores, considerando 5 muito importante e 1 pouco importante.

### Competências, Aprendizagem e o papel das Rotinas Organizacionais neste estudo

O conteúdo do tópico 2.3.2, dedicado especialmente à relação entre Aprendizagem e Rotinas, destacava algumas construções, das quais uma das mais representativas tem origem em Parmigiani e Howard-Grenville (2011): as rotinas são o repositório da memória e do conhecimento da organização e o *locus* onde se colocam as aprendizagens apropriadas na empresa. Assim, se os processos de aprendizagem definem o tipo e a extensão das mudanças nas organizações, estas mudanças vão necessariamente impactar as Rotinas. Para Miner, Ciuchta e Gong (2008), a dinâmica de mudanças e adaptações nas Rotinas Organizacionais é resultado da Aprendizagem Organizacional.

No caso aqui analisado não constataram muitas evidências de mudanças em rotinas ou em práticas de trabalho de pequenos grupos que tenham sido resultado de processos de aprendizagem. Ao contrário, observou-se, isto sim, que são as mudanças nas práticas de trabalho que apresentam potencial de gerar aprendizagem, como é o caso da formação de duplas para gerenciar projetos específicos. Embora a análise estrita dos dados não viabilize uma conclusão definitiva acerca desta questão, um número bastante razoável de respostas nos orienta a considerar a possibilidade de que as poucas mudanças em práticas de trabalho observadas têm origem em reações a dificuldades e problemas do dia a dia e não numa política de aprendizagem e desenvolvimento.

Esta conclusão coloca a relação entre construção de rotinas e processos de aprendizagem em outra perspectiva, para a qual contribuem significativamente os resultados observados no Quadro 1. Nesse quadro, a dinâmica da aprendizagem ali apresentada revela que as capacidades a serem desenvolvidas (conhecimentos, habilidades e experiências) são repetidas quase integralmente nas três dimensões da aprendizagem. O mesmo ocorre com pelo menos dois processos mobilizadores

de aprendizagem: interações e compartilhamento de conhecimentos e experiências, os quais estão presentes nas dimensões individual, coletiva e organizacional. Para o caso aqui estudado, parece fazer mais sentido tratar as rotinas organizacionais como facilitadoras de aprendizagem e não como receptoras da aprendizagem. Está-se tratando de rotinas que façam interagir práticas de trabalho mobilizadoras de aprendizagem (práticas coletivas voltadas à identificação de problemas associados ao andamento de projetos no interior da instituição, grupos focais envolvendo analistas e clientes de áreas diferentes para tratar da formalização dos projetos, etc.). Enfim, Rotinas de Aprendizagem formadas por interações e compartilhamentos em cada uma das três dimensões e, especialmente, entre elas, o que paradoxalmente coloca estas rotinas como mobilizadoras de mudanças.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao final deste trabalho, cabe recuperar alguns aspectos que apresentam, em nosso entendimento, algum potencial de contribuição para outras investigações acerca de temas semelhantes.

Em primeiro lugar, a escolha do método para identificar as COs da organização, baseado na percepção de gestores e analistas da instituição, no instrumento analítico de Kaheler (2103) e nos instrumentos de coleta, com destaque para a importância dos resultados obtidos no Grupo Focal, pareceu bastante adequada. Na visão e na experiência dos autores, construídas durante a investigação, as duas COs identificadas são efetivamente importantes para o desempenho da instituição. Esta conclusão não significa que não possa existir alguma outra CO que não tenha sido apropriada na abordagem metodológica utilizada, a qual foi focada estritamente no público interno. Possivelmente uma consulta acerca dos pontos fortes da empresa junto a atores externos à organização pudesse aportar outros olhares e outras possibilidades de CO. Aliás, as dificuldades de tempo e oportunidade para incorporar uma visão externa à organização caracterizaram-se como limites da metodologia e da pesquisa. Por outro lado, entendeu-se que dificilmente outras metodologias de investigação que fossem utilizadas não concluiriam pela presença das duas competências organizacionais que foram identificadas, consideradas a quantidade de evidências levantadas neste sentido, a partir dos dois diferentes instrumentos de coleta empregados paralelamente, com a finalidade de consolidar os resultados.

Segundo, ao avançar na caracterização das COs da organização investigada, constatou-se o quanto é importante, no caso estudado, o papel do conhecimento para a composição das duas competências, tanto na forma de conhecimentos gerais e técnicos, quanto, e especialmente, na forma de conhecimentos experienciais. Certamente esta constatação não acrescenta novidades ao debate, pois se trata de aspecto já reafirmado com bastante frequência na literatura, em geral com base em lógicas irrepreensíveis. Entretanto, não é tão comum obter este mesmo resultado a partir de uma investigação empírica, e esta verificação constitui com certeza

uma contribuição deste artigo para o debate sobre o papel do conhecimento na composição e nas dinâmicas das COs.

Em terceiro lugar, a análise da configuração do conhecimento na composição das COs revelou a presença significativa, nesta composição, de certos processos mobilizadores de aprendizagem, tais como a forte articulação entre profissionais no cotidiano, o compartilhamento frequente de conhecimentos técnicos e experiências profissionais entre analistas e a presença de práticas mobilizadoras de aprendizagem. Estas evidências estimularam os autores do trabalho a buscarem mais informações acerca destas configurações. Sustentados numa abordagem ontológica acerca da dinâmica da aprendizagem, observou-se que os processos mobilizadores de aprendizagem são mais evidentes e importantes na construção do conhecimento individual, menos evidente, mas ainda significativo, na formação do conhecimento coletivo e pouco evidentes na dimensão organizacional. Esta conclusão não significa, conforme se observou na análise específica desta questão, que uma quantidade pequena de evidências defina a ausência de processos mobilizadores de aprendizagem na dimensão organizacional. Embora tenha sido identificado nesta dimensão organizacional certa fragilidade para apreender e institucionalizar resultados de aprendizagem já sob a forma de rotinas ou práticas de trabalho, preferiu-se atribuir esta dificuldade sobretudo à pouca experiência metodológica na apreensão de certos fenômenos. De toda forma, entendeu-se que a combinação e a relação entre capacidades que compõem o núcleo da CO e os processos mobilizadores da aprendizagem dispostos nas dimensões individual, coletiva e organizacional, conforme a configuração apresentada no Quadro 1, constituem uma via promissora nos estudos desta natureza.

Outra questão relevante, em nosso entendimento, refere-se à necessidade de estabelecimento de estratégias para a gestão do conhecimento e, por extensão, para estimular e ordenar processos de aprendizagem na organização, especialmente nos setores como o dos serviços financeiros, no qual o risco constitui um fator muito importante. No caso estudado, observa-se a presença marcante de processos mobilizadores de aprendizagem, como interações e compartilhamentos, mas poucas evidências de apropriação e institucionalização de resultados de aprendizagem na forma de rotinas e/ou práticas de trabalho. Esta constatação conduziu à conclusão de que a presença dos chamados processos mobilizadores tem mais a ver com a reação a dificuldades e problemas do dia a dia do que com iniciativas de gestão no campo do conhecimento e da aprendizagem. Certamente os processos de interação e compartilhamento são predominantemente informais. Por esta razão, parece fazer mais sentido, ao menos no caso estudado, posicionar as rotinas organizacionais como facilitadoras de aprendizagem e não como receptoras da aprendizagem. Assim, uma alternativa para a consolidação de CO de natureza parecida com as exploradas neste trabalho seria o fortalecimento de rotinas organizacionais especificamente voltadas para aprendizagem e geração de conhecimento, ou seja, Rotinas de Aprendizagem

que ordenassem e coordenassem os processos de interação e compartilhamento entre as três dimensões da aprendizagem e no interior de cada uma delas.

Finalmente, entendeu-se que a possibilidade de articular referências acerca de Competências Organizacionais, Aprendizagem Organizacional e Rotinas Organizacionais em torno de um caso empírico constitui a principal contribuição do trabalho. É certo que a perspectiva de articular estas noções de forma consistente num estudo de caso nem sempre é desprovida de dificuldades. De toda forma, entendeu-se que ao longo da investigação novas possibilidades se abriram como referência para estudos futuros.

Não se pode concluir este trabalho sem recuperar as importantes limitações que cercaram o estudo. A primeira delas foi a concentração da coleta de informações exclusivamente em atores internos. A consulta a outros atores como clientes ou agentes do governo poderia ter acrescido em termos de resultados e validação. Uma segunda limitação importante se refere à dificuldade de articular, num caso empírico, construtos pouco tangíveis como competência e aprendizagem sem contar com o apoio de uma base de recursos bibliográficos a este respeito. Esta limitação obrigou a se adotar escolhas ao longo do percurso cujo acerto somente o tempo e a maturação do tema poderão responder.

## REFERÊNCIAS

AGHA, S. ALRUBAIEE, L. JAMHOUR, M. Effect of Core Competence on Competitive Advantage and Organizational Performance. **International Journal of Business and Management**, v. 7, n. 1; January, 2012.

ANDREWS, K. **The concept of Corporate Strategy**. Dow Jones-Irwin: Homewood III, 1971.

ANTONELLO, C.; AZEVEDO, D. Aprendizagem Organizacional: explorando o terreno das teorias culturais e das teorias baseadas em práticas. In: ANTONELLO, C.; GODOY, A. (Orgs.). **Aprendizagem Organizacional no Brasil**. Porto Alegre: Bookman, 2011.

ANTONELLO, C.; GODOY, A. (Orgs.). **Aprendizagem Organizacional no Brasil**. Porto Alegre: Bookman, 2011.

ARGYRIS, C.; SCHÖN, D. A. **Organizational Learning: a Theory of Action Perspective**. Reading Mass: Addison-Wesley, 1978.

ARGYRIS, C.; SCHÖN, D. **Organizational Learning II: Theory, Method and Practice**. N. York: Addison-Wesley, 1996.

AWUAH, G. B. A professional services firm's competence development. **Industrial Marketing Management**, v. 36, n. 8, p. 1068-1081, 2007.

BAPUJI, H.; HORA, M. ; SAEED, A.M. Intentions, Intermediaries, and Interaction: Examining the Emergence of Routines. **Journal of Management Studies** 49:8 December, 2012.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2009.

BARNEY, J.; HESTERLY, W. **Administração Estratégica e Vantagem Competitiva: conceitos e casos**. São Paulo: Prentice, 2007.

- BECKER, G. V. **Trajetórias de Formação e Desenvolvimento de Competências Organizacionais da Muri Linhas de Montagem**. Tese (Doutorado). FEA/USP, São Paulo, 2004.
- BECKER, M. C. **Handbook of Organizational Routines**. Cheltenham: Elgar, 2008.
- BOGUSLAUSKAS V.; KVEDARAVICIENE G. Difficulties in identifying Company's Core Competencies and Core Processes. **Inzinerine Ekonomika-Engineering Economics**, v.2, 2009.
- BROWN; J. S.; DUGUID, P. Organizational Learning and Communities of Practice: toward a unified view of working, learning and innovation. In: CHOEN, M.; SPROULL, L. **Organizational Learning**. London: Sage, 1995.
- COCKBURN, I. M.; HENDERSON, R. M.; STERN, S. Untangling the Origins of Competitive Advantage. **Strategic Management Journal**, v. 21, p. 1123-1145, 2000.
- COMINI, G. M.; FERNANDES, B. H. R. Limitações na Estruturação de Modelos de Gestão por Competências: uma análise de organizações líderes em diversos setores. In: Encontro Nacional de Pós-Graduação em Administração, 2008, Rio de Janeiro, **Anais**. Associação Nacional de Pós-Graduação em Administração, 2008.
- CORAIOLA, D. M.; SANDER, J. A.; MACCALI, N.; BULGACOV, S. Estudo de Caso. In: TAKAHASHI, A. R. W. (Org.). **Pesquisa Qualitativa em Administração**. São Paulo: Atlas, 2013.
- CROSSAN, M.; LANE, H.; WHITE, R. **An Organizational Learning: learning framework from intuition to institution**. **The Academy of Management Review**. v. 24, n. 3, Julho, 1999.
- CRUZ NETO, O.; MOREIRA, M. R.; SUCENA, L. F. M. **Grupos Focais e Pesquisa Social Qualitativa: o debate orientado como técnica de investigação**. Instituto de Pesquisa e Inovações Educacionais – Educativa, 2003. <http://empreendetcher.unisc.br/>.
- DE GEUS, A. **A Empresa Viva**. Rio de Janeiro: Ed. Campus, 1998.
- DIAS, J. L. **O processo de formação, desenvolvimento e renovação de competências organizacionais em uma empresa brasileira de prestação de serviços de TI**. Dissertação (Mestrado), Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2011.
- DREJER, A. Organizational learning and competence development. **The Learning Organization**, v. 7, n. 4, p. 206- 220, 2000.
- EASTERBY-SMITH, M.; PRIETO, I. M. Dynamic Capabilities and Knowledge Management: an Integrative Role for Learning? **British Journal of Management**, v. 19, p. 235–249, 2008.
- EBOLI, M. **Educação corporativa no Brasil: mitos e verdades**. São Paulo: Editora Gente, 2004.
- EGGERS, J. P.; KAPLAN, S. Cognition and Capabilities: A Multi-Level Perspective. **The Academy of Management Annals**, v. 7, p. 293, 2013.
- EISENHARDT, K. Building Theories from Case Study Research. **Academy os Management Review**, vol.14, n.4, 532-550, 1989.
- EISENHARDT, K.; MARTIN, J. Dynamic Capabilities: what are they? **Strategic Management Journal**, v. 21, p. 1105-1121, 2000.
- FERNANDES, B. H. R.; FLEURY, M. T. L.; MILLS, J. Construindo o diálogo entre competência, recursos e desempenho organizacional. **Revista de Administração de Empresas**, v. 46, n. 4, out/dez, 2006.

- FROHM, C. **Collective Competence in an interdisciplinary project context**. Sweden: UniTryck, 2002.
- GALLON, M. R.; STILLMAN, H. M.; COATES, D. Putting core competency thinking into practice. **Research Technology Management**, v. 38, n. 3, p. 20-28, 1995.
- GODOY, A. S. Estudo de caso qualitativo. In: SILVA, A. B.; GODOI, C. K.; MELLO, R. (Orgs.). **Pesquisa Qualitativa em Estudos Organizacionais: paradigmas, estratégias e métodos**. São Paulo: Saraiva, 2006.
- GOMES E. S.; BARBOSA E. F. **A Técnica de Grupos Focais para Obtenção de Dados Qualitativos**. Instituto de Pesquisa e Inovações Educacionais - Educativa, 1999. <http://www.educativa.org.br>.
- GOMES, R. G. **As relações entre estratégias e competências organizacionais na construção da trajetória da FEDEX**. Dissertação (Mestrado), Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2013.
- GONDIM, S. M. G. Grupos Focais Como Técnica de Investigação Qualitativa: Desafios Metodológicos. **Paidéia**, v. 12, n. 24, p. 149-161, 2003.
- GRANT, R. M. The Resource-Based Theory of Competitive Advantage: Implications for Strategy Formulation. **California Management Review**, v. 33, n. 3, p. 114-135, 1991.
- GUALLINO, G.; PREVOT, F. Competence-building through organizational recognition or frequency of use: Case study of the Lafarge Group's development of competence. In: **Managing Post-Merger Cultural Integration**. Advances in Applied Business Strategy, n. 11, p. 63-92, 2008.
- HANSSON, H. **Kolektiv Kompetens**: Doctorate Thesis Summary. Sweden: Gotemborg University, 1999.
- HEL FAT, C.; PETERAF, M. Understanding dynamic capabilities: progress along a developmental path. **Strategic Organization**, v. 7, p. 91-102, 2009.
- HOSKISSON, R. E.; HITT, M. A.; WAN, W. P.; DAPHNE, Y. Theory and Research in Strategic management: swings of a pendulum. **Journal of Management**, v.25, n.3, p.417-456, 1999.
- JAVIDAN, M. Core Competence: What Does it Mean in Practice? **Long Range Planning**, v.31, n.1, pp.60-71, 1998.
- KAEHLER, C. G. **Framework de Avaliação de Competências Organizacionais: o caso de uma empresa brasileira de agenciamento marítimo**. Dissertação, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2013.
- KAEHLER, C. G.; BECKER, G. V.; HANSEN, P. B. Framework de Avaliação de Competências Organizacionais. In: Encontro Nacional de Pós-Graduação em Administração, 2014, Rio de Janeiro. **Anais**. Rio de Janeiro: Associação Nacional de Pós-Graduação em Administração, 2014.
- KERJEAN, A. **L'Apprentissage par l'Experience**: pour developper les competences stratégiques. ESF Editeur, 2006.
- KIM, D. H. O Elo entre a Aprendizagem Individual e a Aprendizagem Organizacional. In: KLEIN, D.A. **A Gestão Estratégica do Capital Intelectual**. Rio de Janeiro: Qualitymark, 1998.
- KING, A. D.; FOWLER, S. W.; ZEITHAML, C. P. Competências Organizacionais e Vantagem Competitiva: O Desafio da Gerência Intermediária. **Revista de Administração de Empresas**, v. 42, p. 36-49, jan/mar 2002.

- KOLB, D. A. **Experiential Learning experience as a source of learning and development**. New Jersey: Prentice Hall, 1984.
- KOLB, D. A. A gestão e o processo de aprendizagem. In: STARKEY, K. **Como as Organizações Aprendem**. São Paulo: Ed. Futura/ Zumble, 1997.
- LEONARD-BARTON, D. Core Capabilities and Core Rigidities: a paradox in management new product development. **Strategic Management Journal**. v.13. pp.111-125, 1992.
- LJUNGQUIST, U. Core competency beyond identification: presentation of a model. **Management Decision**, v. 45, n. 3, p. 393-402, 2007.
- LJUNGQUIST, U. Adding dynamics to core competence concept applications. **European Business Review**, v. 25 n. 5 pp. 453-465, 2013.
- MAIER, A. M.; MOULTRIE, J.; CLARKSON, P. J. Assessing Organizational Capabilities: Reviewing and Guiding the Development of Maturity Grids. **Engineering Management**, IEEE Transactions on, v. 59, n. 1, p. 138 –159, 2012.
- MANZINI, E. J. **A entrevista na pesquisa social**. Didática, v. 26/27, p. 149-158, 1990/1991.
- MARSICK, V. J.; WATKINS, K. E. **Demonstrating the Value of an Organization's Learning Culture: The Dimensions of the Learning Organization Questionnaire**. **Advances in Developing Human Resources**, v. 5, n. 2, may 2003.
- MEISTER, J. C. **Educação corporativa: a gestão do capital intelectual através das universidades corporativas**. São Paulo: Makron Books, 1999.
- MERRIAN, S. B. **Qualitative Research: A guide to design and implementation**. San Francisco: Jossey-Bass, 2009.
- MICHAUX, V. Articular as competências individual, coletiva, organizacional e estratégica: esclarecendo a teoria dos recursos e do capital social. In: **Competências Coletivas: no limiar da estratégia**. RETOUR, D.; PICQ, T.; DEFELIX, C.; RUAS, R. BOOKMAN, Porto Alegre: 2011.
- MILAGRES, R. Rotinas: uma revisão teórica. **Revista Brasileira de Inovação**, v. 10, p. 161-196, 2011.
- MILLS, J.; PLATTS, K. W.; BOURNE, M. C. S.; RICHARDS, A. H. **Strategy and Performance: Competing through Competences**. Cambridge: Cambridge University Press, 2002.
- MINER, A. S.; CIUCHTA, M. P.; GONG, Y. Organizational Routines and Organizational Learning. In: BECKER, M. C. **Handbook of Organizational Routines**. Cheltenham: Elgar, 2008.
- NELSON, R. R.; WINTER, S. G. **Uma teoria evolucionária da mudança econômica**. São Paulo: Unicamp, 2005.
- NONAKA, I.; TAKEUCHI, H. **Criação de Conhecimento na Empresa**. Rio de Janeiro: Ed. Campus, 1997.
- PACHECO-ORNELAS, M. C.; CUEVAS-RODRÍGUEZ, E.; RODRÍGUEZ-PACHECO, R. H. **Organizational competences and competitiveness: the effect of business strategies**, ACR, v. 20 (3&4), 2012.
- PARMIGIANI, A.; HOWARD-GRNVILLE, J. Routines Revisited: exploring the capabilities and practice perspectives. **The Academy of Management Annals**, v. 5, p. 413-453, jun 2011.

- PENTLAND, B.; FELDMAN, M. S.; BECKER, M. C; LIU, P. Dynamics of Organizational Routines: A Generative Model. **Journal of Management Studies**, v. 49, n. 8, dec 2012.
- PETTS, N. Building growth on Core Competences – a practical approach. **Long Range Planning**, v. 30, n.4, p. 551-561, 1997.
- PRAHALAD, C. K.; HAMEL, G. The Core Competence of the Corporation. **Harvard Business Review**, v. 68, n. 3, p. 79, 1990.
- RETOUR, D. KROHMER, C. A Competência coletiva: uma relação na gestão das competências, In: RETOUR, D. PICQ, T, DEFÉLIX, C. RUAS, R. e colaboradores. **Competências Coletivas: no limiar da estratégia**. Porto Alegre: Bookman, 2011.
- RUAS, R.; FERNANDES, B.H.; FERRAN, J.E.M.; SILVA, F.M. Gestão por Competências: Revisão de Trabalhos Acadêmicos no Brasil no período 2000 a 2008. Encontro Nacional de Pós-Graduação em Administração, 2010, Rio de Janeiro. **Anais**. Rio de Janeiro: Associação Nacional de Pós-Graduação em Administração, 2013.
- RUAS, R. Gestão por competências: uma contribuição à estratégia das organizações. RUAS, R.; ANTONELLO, C. S.; BOFF, H. **Os novos horizontes da gestão: aprendizagem organizacional e competências**. São Paulo: Bookman, 2005.
- RUAS, R.; SILVA, F. M.; BECKER, G. V.; COMINI, G. M. Competências Coletivas: resultados teórico-práticos acerca de sua configuração em empresas brasileiras. In: Encontro Nacional de Pós-Graduação em Administração, 2013, Rio de Janeiro. **Anais**. Rio de Janeiro: Associação Nacional de Pós-Graduação em Administração, 2013.
- SANCHEZ, R.; HEENE, A. **The New Strategic Management: Organizations, Competition and Competence**, John Wiley & Sons, 2004.
- SANDBERG. J. **Human Competence at work**. Suécia: Grafikerna I Kungälv, 1996.
- SANDBERG, J.; TARGAMA, A. **Managing Understanding in Organizations**. London: Sage, 2007.
- SELZNICK, P. Leadership in Administration: A Sociological Interpretation. In: FOSS, N. (Org.). **Resources, firms and strategies: a reader in the resource-based perspective**. Oxford: Oxford University Press, p. 21-26, 1997.
- SENGE, P. **A Quinta Disciplina**. São Paulo: Ed. Futura/Zumble, 1998.
- SNOW, C. E.; HREBINIAK, L. G. Strategy Distinctive Competence and Organizational Performance. **Administrative Science Quarterly**, v. 25, n. 2, p. 317-336, jun 1980.
- SPENDER, J; GRANT, R. M. Knowledge and the Firm: Overview. **Strategic Management Journal**, v. 17, winter 1996.
- STARKEY, K. **Como as Organizações Aprendem**. Ed. Futura/ Zumble, 1997.
- TEECE, D. J.; PISANO, G.; SHUEN, A. Dynamic Capabilities and Strategic Management. **Strategic Management Journal**, v. 18, n. 7, p. 509-533, 1997.
- TEECE, D. J. Explicating dynamic capabilities: the nature and microfoundations of (sustainable) enterprise performance. **Strategic Management Journal**, v. 28, n. 13, p. 1319-1350, 2007.
- TEECE, D.J. Dynamic Capabilities: Routines versus Entrepreneurial Action. **Journal of Management Studies**, v. 49, n. 8, dec. 2012.

THOMAS, H.; SANCHEZ, R.; HEENE, A. Towards the theory and practice of competence-based competition. In: SANCHEZ, R.; HEENE, A.; THOMAS, H. **Dynamics of competence-based competition**: theory and practice in the new strategic management. London: Elsevier, p. 1-35, 1996.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

VAZQUEZ, A. C.; RUAS, R. Executive MBA Programs: what do students perceive as value for their practices? **Revista de Administração Contemporânea**, v. 16, n. 2, p. 308-326, mar/abr 2012.

VERA, D.; CROSSAN, M. Organizational Learning and Knowledge Management: Toward an Integrative Framework. In: Easterby-Smith, M., & Lyles, M. M. **Handbook of Organizational Learning and Knowledge Management**. Oxford: Blackwell, 2005.

VIEIRA LEITE, I. C. B. O aprendizado da função gerencial por meio da experiência. In: ANTONELLO, C.; GODOY, A. (Orgs.). **Aprendizagem Organizacional no Brasil**. Porto Alegre: Bookman, 2011.

WARNIER, V. **Construire Les Compétences Stratégiques**: Le Cas De L'industrie De La Dentelle Haut De Gamme. Paris: Vuibert, 2008.

YIN, R. K. **Estudo de caso**: planejamento e métodos. 3. ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.

ZAHRA, A.; IRELAND, R.; HITT, M. A. International expansion by new venture firms: international diversity, mode of market entry, technological learning, and performance. **Academy of Management Journal**, v. 43, n. 5, p. 925-950, 2000.

ZARIFIAN, P. **Objetivo competência**: por uma nova lógica. São Paulo: Atlas, 2001.

ZOLLO, M.; WINTER, S. G. Deliberate Learning and the Evolution of Dynamic Capabilities. **Organization Science**, Special Issue on "Knowledge, Knowing and Organization", 2002.