

A TRANSFORMAÇÃO DA APRENDIZAGEM INDIVIDUAL EM COMPETÊNCIAS ORGANIZACIONAIS

Laércio André Gassen Balsan¹, Lisiane Pellini Faller², Breno Augusto Diniz Pereira³

Resumo: Este artigo, de cunho eminentemente teórico, objetiva propor um *framework* voltado para resultados a partir da evolução da aprendizagem individual até a geração de novas competências, compreendendo as relações entre as aprendizagens individual, grupal e organizacional, as competências e os resultados. Este estudo apresenta um modelo que engloba os ambientes externo e interno da organização, em que a aprendizagem individual aparece enfatizando a mudança de comportamento que se estabelece da interação do indivíduo com seu ambiente, ocasionando, assim, a aprendizagem organizacional. Esse processo resultaria na aquisição de conhecimentos, habilidades e atitudes traduzidos por novas competências.

Palavras-chave: Aprendizagem. Competências organizacionais. Resultados.

THE TRANSFORMATION OF INDIVIDUAL LEARNING INDIVIDUAL IN ORGANIZATIONAL COMPETENCES

Abstract: This article, eminently theoretical aims to propose a framework focused on results from the evolution of individual learning to the generation of new competences, understanding the relationship between individual, team and organizational learning, competences and results. Finally, this study presents a model that includes the external and internal environment of the organization. In which appears the individual learning emphasizing behavior change that establishes the individual's interaction with its environment, causing thus organizational learning. This process would result in the acquisition of knowledge, skills and attitudes translated by new competences.

Keywords: Learning. Organizational competences. Results.

1 Universidade Federal de Santa Maria. Mestre em Administração pela Universidade Federal de Santa Maria. Doutorando em Administração.

2 Universidade Federal de Santa Maria. Mestre em Administração pela Universidade Federal de Santa Maria. Doutoranda em Administração.

3 Universidade Federal de Santa Maria. Doutor em Administração pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Professor do Departamento de Ciências Administrativas da Universidade Federal de Santa Maria.

1 INTRODUÇÃO

O maior desafio no ambiente de negócios é o gerenciamento sustentado das mudanças (TUSHMAN; NADDER, 1997). No cenário atual, de alto nível concorrencial, Bitencourt (2004) considera essencial a participação do indivíduo para tornar a empresa mais ágil e competitiva. Nessa senda, Zangiski, De Lima e Da Costa (2009) afirmam que o entendimento da formação de competências e a influência da aprendizagem organizacional são de grande importância para o desenvolvimento e a manutenção da competitividade organizacional.

Os estudos sobre competências possuem diferentes níveis de entendimento e aplicação no contexto organizacional. De início, as pesquisas priorizaram as competências individuais (LEBOTERF, 1999; ZARIFIAN, 1999), compreendidas como uma combinação de conhecimento tácito e explícito, comportamentos e habilidades que possibilitam aos indivíduos um desempenho eficaz (DRAGANIDIS; MENTZAS, 2006). De outro lado, pesquisadores tentam compreender as competências em nível organizacional, as quais devem ser maiores que as capacidades individuais (EDGAR; LOCKWOOD, 2008). A competência organizacional pode ser entendida como um conjunto de recursos coordenados que geram valor à organização. Ela é difícil de imitar e pode ser transferida para outras áreas, produtos ou serviços da organização impactando no desempenho organizacional como fator-chave de sucesso (FERNANDES; FLEURY; MILLS, 2006).

Mesmo considerando a relevância das competências organizacionais, os estudos sobre o tema ainda são incipientes (FLEURY, 2009). Drejer (2001) destaca que um dos aspectos pouco explorados refere-se à aquisição e ao desenvolvimento de competências. Na visão do autor, há poucas evidências teóricas e empíricas que abordam a aquisição e o desenvolvimento de competências em sua magnitude. Além disso, Drejer e Riis (2000) e Hamel e Prahalad (1995) salientam que existem lacunas sobre as formas como as competências podem ser adquiridas e como, uma vez adquiridas, essas competências podem gerar resultados às organizações. Assim, entender o processo de aprendizagem e a decorrente geração de competências pode aprofundar as reflexões acerca da temática proposta.

Para alcançar competitividade, é fundamental a transição da eficiência individual para a eficiência coletiva. Sendo assim, entender o processo de aprendizagem é um esforço que levará à compreensão do processo de geração de conhecimento e à formação de novas competências organizacionais. Esse entendimento é complexo, uma vez que é influenciado por um grande número de variáveis que envolvem relações intrínsecas dos indivíduos, desses com a sociedade e organizações e da organização com os ambientes internos e externos (PISANI et al., 1991). Além disso, a ciência ainda não foi capaz de descobrir o que acontece no cérebro de uma pessoa quando ela aprende algo novo. Devido a essa impossibilidade de observação direta, a aprendizagem é estudada de forma indireta, por meio de seus efeitos sobre o comportamento.

Pisani et al. (1991) afirmam que, para definir aprendizagem, é primordial observar suas consequências sobre a conduta humana. Ainda, segundo Bitencourt (2004), apesar de ser vasta e crescente a literatura referente ao tema, existe muita discordância em relação ao que é e como ocorre a aprendizagem.

Partindo dessas premissas, este ensaio parte da aprendizagem individual para ampliar a compreensão sobre a aquisição e o desenvolvimento de competências organizacionais, oferecendo apontamentos para o melhor entendimento da temática na geração de resultados. Dessa forma, o presente estudo será guiado pelo seguinte questionamento: como a aprendizagem individual leva ao desenvolvimento de novas competências organizacionais e, por conseguinte, à geração de resultados organizacionais?

Frente a esse questionamento, o estudo tem como objetivo propor um *framework* de pesquisa voltado para resultados a partir da evolução da aprendizagem individual até a geração de novas competências. Para tanto, é importante compreender as relações entre os processos de aprendizagem e o desenvolvimento de novas competências organizacionais, apresentando reflexões críticas sobre as interações entre essas perspectivas.

Dessa forma, com base no aporte teórico, são emanados os elementos que favorecem o processo de aprendizagem, assim como a conversão do conhecimento tácito em explícito, elucidando qual a sua relação com a formação de novas competências.

O trabalho justifica-se por favorecer a compreensão de que o desenvolvimento de novas competências voltadas a resultados permite às empresas se posicionarem estrategicamente frente à concorrência. Apesar da aparente proximidade existente entre os temas de competências organizacionais e o aprendizado organizacional, poucos foram os avanços no sentido de tangibilizar a relação existente entre os conteúdos e sua aplicação na realidade organizacional (RAUPP et al., 2013). Dessa forma, o entendimento do processo de aprendizagem e a geração de competências neste estudo significa reconhecer seu papel como fundamental e complementar na geração de resultados, de mudança e de inovação.

Nas próximas seções são apresentadas as abordagens teóricas acerca da aprendizagem organizacional, assim como a sua conversão em novas competências organizacionais. Durante esse processo, o artigo tenta aproximar aprendizagem e competências como um elo importante para a geração de resultados organizacionais. Por fim, na última seção apresentam-se as considerações finais sobre o estudo.

2 APRENDIZAGEM INDIVIDUAL

Existem duas grandes vertentes que tratam do tema aprendizagem. A primeira delas, chamada de tradição behaviorista (teorias S-R), enfatiza a mudança de comportamento (R) que se estabelece de uma forma relativamente duradoura, resultante da interação do indivíduo com seu ambiente (S) (ABBAD; BORGES-ANDRADE, 2004). As teorias behavioristas ocuparam um papel importante na Psicologia Organizacional e do Trabalho na metade do século XX, quando foram usadas para melhorar a produtividade das pessoas por meio do planejamento do uso de consequências para seus comportamentos no trabalho, para motivá-las e reduzir o absenteísmo no trabalho. A segunda abordagem, de acordo com os autores, chamada de cognitivista (teorias S-O-R), também afirma que a mudança de comportamento (R) é resultante da interação do indivíduo com seu ambiente (S), mas é postulado que a interação antes resultaria em processos mentais ou na aquisição de conhecimentos, habilidades e atitudes – “CHA’S” (O) que poderiam ser inferidos a partir daquelas mudanças (ABBAD; BORGES-ANDRADE, 2004).

Na tradição cognitivista, a interação do indivíduo com o meio (S) lhe possibilitará aprender algo (O), uma capacidade ou uma disposição, que seria revelado por meio da mudança em seu comportamento (R).

O foco do modelo behaviorista é o comportamento, pois ele é observável e mensurável. Já o foco do modelo cognitivista leva em conta o comportamento e os aspectos subjetivos do indivíduo considerando as crenças e as percepções que influenciam a pessoa em seu processo de apreensão da realidade. O modelo cognitivo trabalha com representações e com o processamento de informações pelo indivíduo (FLEURY; FLEURY, 1997).

As teorias S-O-R permitiram entender como o trabalhador compreende o que se passa no seu ambiente, como ele percebe e constrói crenças e valores organizacionais e como os trabalhadores fazem quando adquirem, modificam e transmitem informações para seus companheiros e de como as consequências das ações no trabalho funcionam para manter os indivíduos motivados, satisfeitos e saudáveis (ABBAD; BORGES-ANDRADE, 2004).

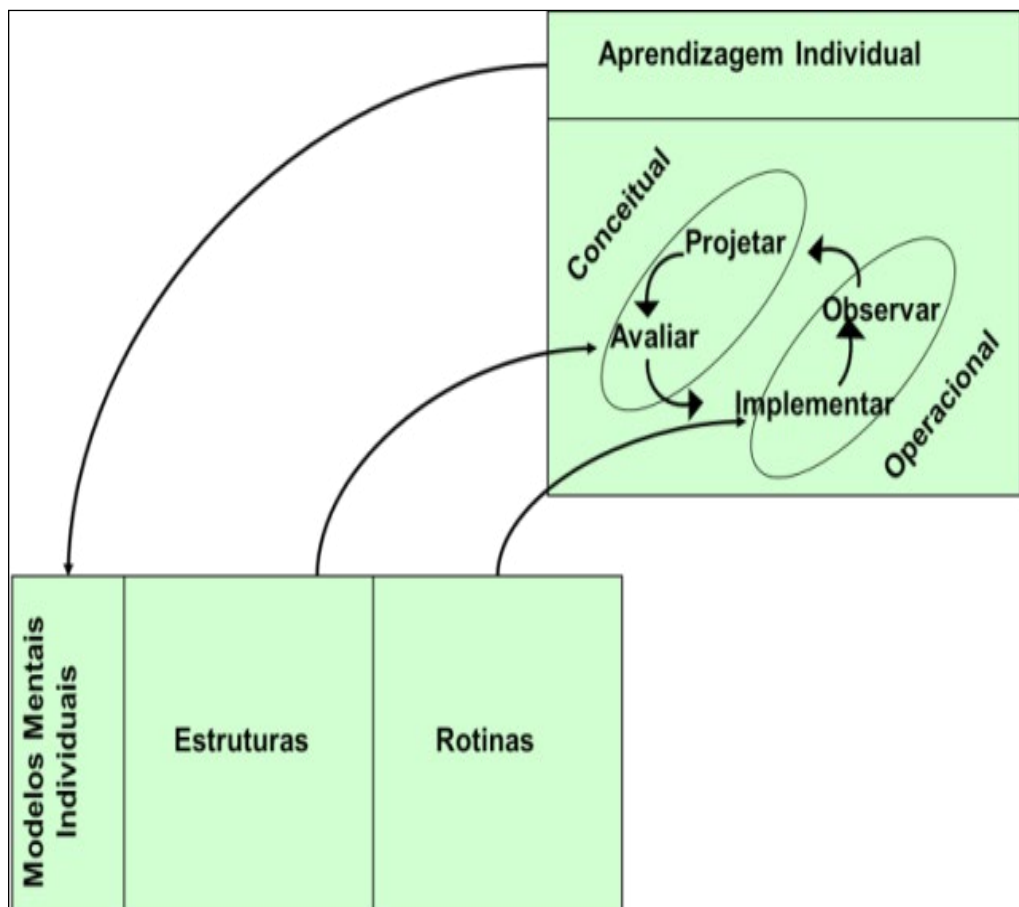
A teoria da aprendizagem preocupou-se em observar apenas o comportamento, esquecendo-se dos processos cognitivos que permeiam o pensar humano (PROBST; BUCHEL, 1997). Das teorias sobre aprendizado individual, a teoria de aprendizagem experiencial é a que oferece melhores condições para a aproximação com a aprendizagem (RAUPP et al., 2013).

A teoria experiencial é verificada no modelo de Lewin, em que uma pessoa circula continuamente por um processo de ter uma experiência concreta, fazer observações e reflexões sobre essa experiência, formar conceitos abstratos e generalizações baseadas nessas reflexões, e de testar essas ideias em uma nova situação, o que o leva a uma nova experiência concreta, reiniciando o ciclo. Apesar de esse ciclo ajudar no entendimento da aprendizagem individual, ele é incompleto, pois não aborda explicitamente a função da memória, que tem papel crítico ao ligar a aprendizagem individual à aprendizagem organizacional. A aprendizagem tem mais a ver com a aquisição, ao passo que a memória está relacionada à retenção do que foi adquirido (KIM, 2002). No entanto, os dois processos estão intimamente ligados, pois o que está na memória afeta o aprendizado e o que é aprendido afeta a memória.

Uma boa forma de entender essas estruturas ativas é entender o conceito de modelos mentais, que, segundo Senge (1990), são estruturas profundamente arraigadas que influenciam a forma de como as pessoas se comportam e como elas percebem o mundo.

Conforme o modelo exposto na Figura 1, os modelos mentais são decorrentes do processo cíclico da aprendizagem individual.

Figura 1: Modelo simples da aprendizagem individual: ciclo OADI (*Observe, Assess, Design e Implement*) de modelos mentais (MM) individuais



Fonte: Kim (2002, p. 67).

O modelo OADI divide os modelos mentais em duas partes, que se relacionam com dois tipos de aprendizagem: operacional e conceitual. Assim, segundo Santana (2005), as rotinas capturam o modo de fazer (*know-how*), estando associadas à aprendizagem operacional. As crenças individuais, ligadas à aprendizagem conceitual, levam o indivíduo a analisar a razão de realizar determinada tarefa (*know-why*). Esse é um ciclo que informa e é informado pelos modelos mentais.

A partir do exposto, entender a aprendizagem individual é o primeiro passo para evoluir em direção à aprendizagem organizacional, uma vez que, segundo Antonello (2008), a aprendizagem individual tem impacto positivo no conceito e nas práticas de aprendizagem organizacional.

3 APRENDIZAGEM ORGANIZACIONAL

Os primeiros estudos sobre a aprendizagem organizacional surgiram a partir dos anos 1950, porém, apenas na década de 1990 o campo adentrou na prática de gestão (TAKAHASHI; FISCHER, 2010). A aprendizagem organizacional pode ser considerada uma resposta às mudanças enfrentadas pelas empresas e tem como pressuposto o desenvolvimento de estratégias para que as organizações atinjam melhores resultados, contando com a participação efetiva das pessoas no processo (BITENCOURT, 2004).

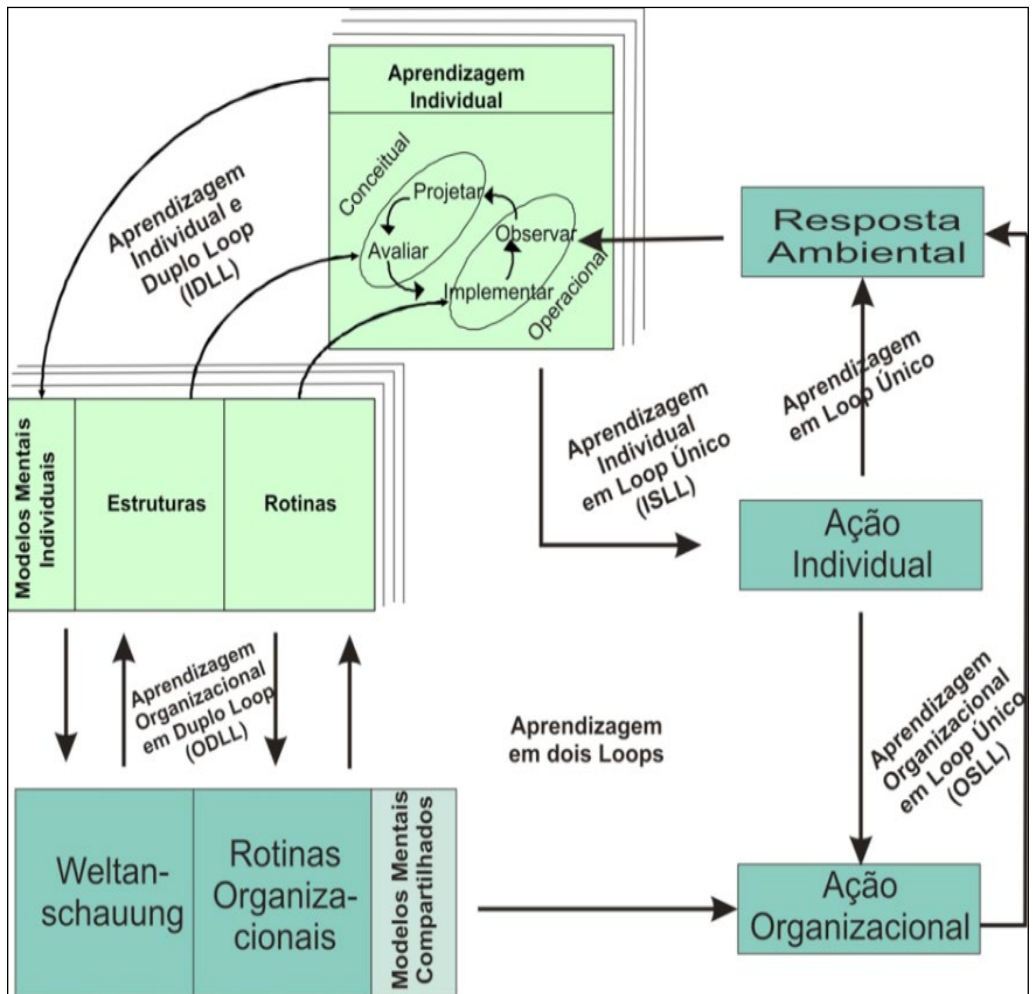
Fiol e Lyles (1985) definem aprendizagem organizacional como um processo que permite a melhoria e o desenvolvimento das ações organizacionais pela aquisição de novos conhecimentos. Para Bitencourt (2004), o enfoque é ainda mais profundo e o que se busca com a aprendizagem organizacional é desenvolver a capacidade de aprender e traduzir o conhecimento adquirido em práticas que contribuam para a maior competitividade.

Compreende-se que tanto o indivíduo como as organizações têm a capacidade de aprender e a distinção entre aprendizagem individual e organizacional pode ser feita em termos de conhecimentos que não dependem de um indivíduo em particular. Ou seja, organizações possuem sistemas de armazenagem, mapas cognitivos, memória, mitos e ideologias como os seres humanos, os quais permanecem como material da organização, mesmo com a saída de alguns indivíduos (PROBST; BUCHEL, 1997). Dessa forma, a aprendizagem organizacional é mais do que a simples soma das aprendizagens individuais (FIOL; LYLES, 1985; ANTONELLO, 2008).

A aprendizagem organizacional começa a acontecer quando os indivíduos começam a partilhar seus conhecimentos com as outras pessoas e os grupos integrantes da organização (VERA; CROSSAN, 2005).

A Figura 2 sintetiza os elementos presentes na aprendizagem, identificando a passagem da aprendizagem individual para a organizacional por meio dos modelos mentais individuais e compartilhados.

Figura 2: Um modelo integrado da aprendizagem organizacional: o ciclo OADI – modelos mentais compartilhados (SMM)



Fonte: Kim (2002, p. 77).

O modelo proposto acima integra a aprendizagem individual e a aprendizagem organizacional pela influência daquela nos modelos mentais compartilhados, afetando as rotinas e o *weltanschauung* (visão de mundo) da organização. O *weltanschauung*, por sua vez, é um reflexo da cultura organizacional.

A aprendizagem e a cultura são conceitos interdependentes, pois quando a aprendizagem individual é transferida para outros indivíduos, o processo passa a ser compartilhado, podendo modificar a cultura e direcionar novos modos de pensar e aprender. Por esse entendimento, a aprendizagem pode ser verificada tanto na criação da cultura organizacional quanto nas circunstâncias em que os valores vigentes são transmitidos aos novos membros. Esse processo apresenta-se na formação e na consolidação da cultura

organizacional. Do mesmo modo, a cultura organizacional gera aprendizagem, tornando a cultura e a aprendizagem fatores mutuamente dependentes (DOGSON, 1993).

No modelo proposto por Kim (2002), a aprendizagem no nível operacional é a captura de *know-how* sob a forma de rotinas. A aprendizagem operacional se acumula e muda as rotinas, assim como as rotinas também afetam o processo de aprendizagem operacional. Já a aprendizagem conceitual tem a ver com o pensar sobre por que as coisas são feitas, desafiando a própria natureza dos procedimentos ou concepções predominantes, levando a novas estruturas no modelo mental. Por sua vez, as novas estruturas podem reestruturar um problema de forma radicalmente diferente. Segundo Milagres (2011), as rotinas representam um elo para a compreensão do aprendizado organizacional, principalmente em relação à codificação do conhecimento tácito.

O modelo de Kim também incorpora os conceitos de aprendizagem *Single Loop* e *Double Loop* de Argyris e Schön (1996). Segundo os autores, a aprendizagem *single-loop* refere-se à forma de aprendizagem na qual as organizações detectam e corrigem os erros sem mudar seu curso de ação. Esse processo de aprendizagem envolve apenas mudanças em rotinas e tarefas cotidianas, sem revisão profunda das causas que levaram ao erro. A aprendizagem *double-loop* ocorre de maneira mais profunda, à medida que os valores mentais, valores e crenças são questionados, com a finalidade de criar um novo modelo de referência. A *Deutero Learning* consiste na geração de novos *insights* dentro do próprio processo de aprendizagem, o que ocorre quando as organizações aprendem a aprender.

Quando o sistema aprende a aprender, as relações internas são mais claras, e isso pode gerar uma transformação organizacional em direção a resultados. Se os indivíduos estão aptos a refletir, os conflitos podem ser antecipados, suas consequências são avaliadas e as práticas organizacionais são corrigidas. O indivíduo pode otimizar seu ambiente e, conseqüentemente, gerar o máximo de benefícios para a estrutura de relações envolvendo diversos participantes (PROBST; BUCHEL, 1997). Para que ocorra a passagem da aprendizagem individual para a aprendizagem organizacional, segundo o autor, algumas condições devem existir: (a) a **comunicação** deve desenvolver uma visão coletiva da realidade por meio do mútuo entendimento; (b) **transparência** nos processos de comunicação, que devem ser acessíveis a todos os membros da organização; (c) **integração** do grupo, para que o conhecimento individual se torne disponível a toda a organização, ou seja, os indivíduos precisam integrar suas ações ao todo.

Kim foi, talvez, quem melhor articulou a ideia da passagem direta da aprendizagem individual para a organizacional (CHAN, 2003). No entanto, segundo Ayres (2008), a lacuna deixada por Kim é a não consideração do papel dos grupos e das equipes como liame entre a transferência da aprendizagem individual para a grupal e desta para a aprendizagem organizacional. Nessa senda, alguns teóricos acrescentam que o aprendizado organizacional pode não ocorrer diretamente do aprendizado individual, mas sim do aprendizado grupal (EDMONDSON, 1999; EDMONDSON, 2002; CROSSAN; LANE; WHITE, 1999; PAWLOWSKY, 2001; CHAN, 2003; AYRES, 2008). De acordo com Pawlowsky (2001), os grupos são importantes por permitirem o compartilhamento da aprendizagem, funcionando como um *link* entre a aprendizagem individual e a aprendizagem organizacional. Nesse sentido, a aprendizagem organizacional ocorre quando o aprendizado individual e de grupo

se torna institucionalizado (VERA; CROSSAN, 2005). Todo esse processo de aquisição e disseminação de conhecimento se relaciona diretamente à questão do desenvolvimento de competências (BITENCOURT, 2004).

Segundo Antonello (2007), o objetivo da aprendizagem seria provocar alguma mudança na própria eficácia, nos valores e atitudes ou produzir experiências que sejam aproveitadas no futuro. Assim, seria criado o conhecimento por meio da transformação da experiência. Essa experiência, quando transformada em conhecimento e ação reporta-se à noção de competência. Segundo Callegaro et al. (2001) e Antonello (2007), aprender significa desenvolver competências. Nesse sentido, a aprendizagem passa a ser um processo central para um processo maior de mudança organizacional e também para que se possam desenvolver as competências necessárias para essa mudança.

4 COMPETÊNCIA ORGANIZACIONAL

De acordo com Vasconcelos e Mascarenhas (2007, p. 19), uma competência pode ser aceita como o “resultado de um processo histórico particular de aprendizagem coletiva da organização”, pela qual certos comportamentos da organização podem se consolidar, sendo difíceis de imitar.

Diferentes conceitos de competência organizacional, no entanto, têm sido discutidos ao longo dos anos por diferentes autores. Edgar e Lockwood (2008) referem-se a competências organizacionais como um conjunto progressivo e iterativo de entendimentos e habilidades obtidos por funcionários de empresas que operam coletivamente em nível organizacional. Porém, segundo Antonello (2007), competência não é simplesmente um saber, mas sim um *saber-mobilizar* – é a capacidade de mobilizar um conjunto de recursos com o objetivo de enfrentar com eficácia situações complexas e inéditas. Dessa forma, competência passou a ser entendida como um conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes (CHA) desenvolvidos para consecução de um determinado objetivo (LE BOTERF, 1999; FREITAS; BRANDÃO, 2006).

Embora os autores utilizem diferentes maneiras de conceituar competências organizacionais, existe um consenso cuja ênfase recai sobre os aspectos conceituais da empresa em termos de **estratégia**, **negócio** e **competitividade**. A real vantagem competitiva sustentável deriva-se de um conjunto de habilidades, da experiência da empresa, da capacidade de inovação, da compreensão do mercado e de dados e informações distribuídos (DREJER; RIIS, 1999). Segundo os autores, a combinação das competências, principalmente competências gerenciais e organizacionais, representa o “coração de uma empresa inteligente”, uma vez que garante a real sustentabilidade da organização.

Draganidis e Mentzas (2006) salientam algumas razões para gerir as competências nas organizações, como a possibilidade de identificação das habilidades, conhecimentos, comportamentos e capacidades dos indivíduos, como também o fato de poder concentrar no desenvolvimento individual e no planejamento de grupo das atividades. Esses fatores eliminam as diferenças entre as competências disponíveis e as requeridas por um projeto, trabalho ou estratégia da empresa.

As competências, no entanto, não se limitam a apenas apresentar uma gama de conhecimentos e habilidades, mas estão relacionadas à capacidade de combinar e mobilizar adequadamente os recursos empresariais, gerando novas formas de competências advindas do aprendizado que cada nova situação proporciona. Essa visão dinâmica de competências, de acordo com Turner e Crawford (1994), direciona a organização a ajustes ou mudanças estratégicas ao longo do tempo. Assim, em um ambiente competitivo, aspectos como inovações tecnológicas e pressões ambientais de forma geral requerem adaptabilidade na criação e aplicação de novos conhecimentos (SANCHEZ; HEENE, 1997), uma vez que a demanda das organizações é por resultados satisfatórios.

Segundo Scianni e Maciel (2007), as competências organizacionais podem ter duas dimensões: funcional ou estratégica. Na dimensão funcional, as competências organizacionais são ligadas aos processos desenvolvidos nas diferentes áreas e funções da organização. Na dimensão estratégica, as competências procedem da visão, da missão e das intenções estratégicas da organização, normalmente vinculadas à proposição de resultados.

Independente se a competência é funcional ou estratégica, contudo, seu desenvolvimento geralmente é motivado por mudanças tecnológicas, demandas dos clientes e aprendizagem organizacional. A sistemática compreende envolver indivíduos com competências nessas três áreas, em que diferentes pontos de vista são trocados, conduzindo à construção de uma visão compartilhada que contribui para o desenvolvimento das competências da organização (DREJER; RIIS, 2001).

Em relação às competências essenciais da organização, Prahalad e Hamel (1990) definem que elas correspondem a recursos intangíveis que: a) em relação a concorrentes, são difíceis de serem imitados; b) em relação aos produtos e serviços, devem ser diferenciados e oferecer reais benefícios aos consumidores; e c) em relação ao processo de mudança, são os fatores determinantes para a exploração de diferentes mercados. É importante salientar que as competências essenciais não necessariamente estão ligadas à tecnologia e podem estar localizadas em qualquer função administrativa – no entanto, para desenvolvê-las é preciso um processo de aprendizagem e de inovação organizacional (DREJER, 2000; PRAHALAD; HAMEL, 1990).

Enfim, percebe-se que não seria possível assumir um tratamento unidimensional ao conceito de competência, geralmente presente nas práticas gerenciais mais propagadas entre as organizações. Esse conceito, pelo contrário, pontua entre múltiplas perspectivas, como: educação (PERRENOUD, 1999), direito (FERREIRA FILHO, 1997), sociologia (HIRATA, 1994), administração e, entre outras áreas, economia e estratégia (PORTER, 1980; TEECE et al., 1997), em que a competência é assumida quando há efetividade em relação aos resultados organizacionais planejados.

5 DA APRENDIZAGEM À GERAÇÃO DE COMPETÊNCIAS: UMA ESTRATÉGIA PARA RESULTADOS

Apesar da aparente proximidade existente entre aprendizado organizacional e competências organizacionais, a literatura aponta que pouco se pesquisou sobre essa relação (RUAS et al., 2005; SCIANNI; MACIEL, 2007; ZANGISKI; DE LIMA; DA COSTA,

2009). Segundo os autores, individualmente, são temas bastante explorados pela literatura, entretanto, em conjunto, necessitam de maior aprofundamento. Assim, compreender as implicações da aprendizagem para o desenvolvimento da competência no âmbito empresarial é fator imprescindível para o desenvolvimento e a manutenção da competitividade no mercado global (BELL, 1984).

Figueiredo (2001) sugere que uma organização adquire conhecimento externo por meio da sua interação com clientes, fornecedores e *stakeholders* da firma, assim como em atividades de rotinas e aprimoramentos de produto e processos. A aquisição interna de conhecimentos ocorre por meio de pesquisas, experimentações e simulações ou atividades do tipo “aprender-fazendo”. Figueiredo (2001) aponta que a socialização e a codificação do conhecimento ocorrem por meio de processos formais e informais, quando o conhecimento tácito é transmitido de um indivíduo para o outro ou entre grupos, quando o conhecimento tácito torna-se explícito e, assim, em um conhecimento organizacional. Ainda, o autor reconhece que além dos processos de aprendizagem, fatores externos ao ambiente da empresa estimulam de forma significativa a acumulação de competências e a modificação sistemática nas rotinas pode conduzir à maior efetividade, ajustando as competências para acompanhar o ritmo das mudanças.

O desenvolvimento de competências, então, ocorre por meio da aprendizagem, seja ela individual ou coletiva (PRAHALAD; HAMEL, 1990), estando essas concepções relacionadas à ideia de mudança (FREITAS; BRANDÃO, 2006). Esses conceitos são resultantes da experiência na implementação de estratégias, por meio da análise dos resultados contidos no retorno de informações dos ambientes interno e externo da empresa (ZANGISKI; DE LIMA; DA COSTA, 2009).

A visão da empresa baseada em recursos (*Resources Based View* – RBV), conforme Penrose (1959), parte do princípio de que o crescimento da empresa, interna ou externamente, depende da maneira pela qual a organização emprega seus recursos – o desempenho da firma pode ser explicado a partir da forma como a organização lida com seus recursos, o que pode garantir uma posição de desempenho superior. O conceito da visão baseada em recursos é explorado por vários autores, que defendem que a empresa é composta por uma gama de recursos capazes de estabelecer uma posição competitiva sustentável por meio de resultados positivos (PENROSE, 1959; NELSON; WINTER, 1982; WERNEFELT, 1984; DIERICKX; COOL, 1989; BARNEY, 1991).

Barney (1991) destaca três tipos de recursos capazes de contribuir para a implementação de estratégias organizacionais valiosas: 1) **capital físico**: inclui a tecnologia utilizada pela organização, a planta, os equipamentos, a localização geográfica e o acesso à matéria-prima; 2) **capital humano**: compreende treinamentos, experiência, inteligência, relacionamentos entre os colaboradores e conhecimentos tácitos dos indivíduos; e 3) **capital organizacional**: abrange a estrutura organizacional, os planejamentos formal e informal, sistemas de controle e coordenação, assim como as relações interorganizacionais da firma no ambiente externo.

Compreendendo os conceitos da visão baseada em recursos, é possível construir uma ideia em que os fatores aprendizagem e competência podem servir como recursos capazes de gerar resultados dentro de um determinado contexto ambiental. Essa visão estratégica é

defendida por Grant (1991) ao conceituar estratégia como uma combinação de recursos, habilidades e competências internas da empresa que visam a responder às forças e às oportunidades do ambiente externo. Assim, a competitividade decorre do uso estratégico das aprendizagens e competências da firma, em que um leque de recursos e capacidades é capaz de gerar resultados econômicos, sociais, tecnológicos, mercadológicos e organizacionais.

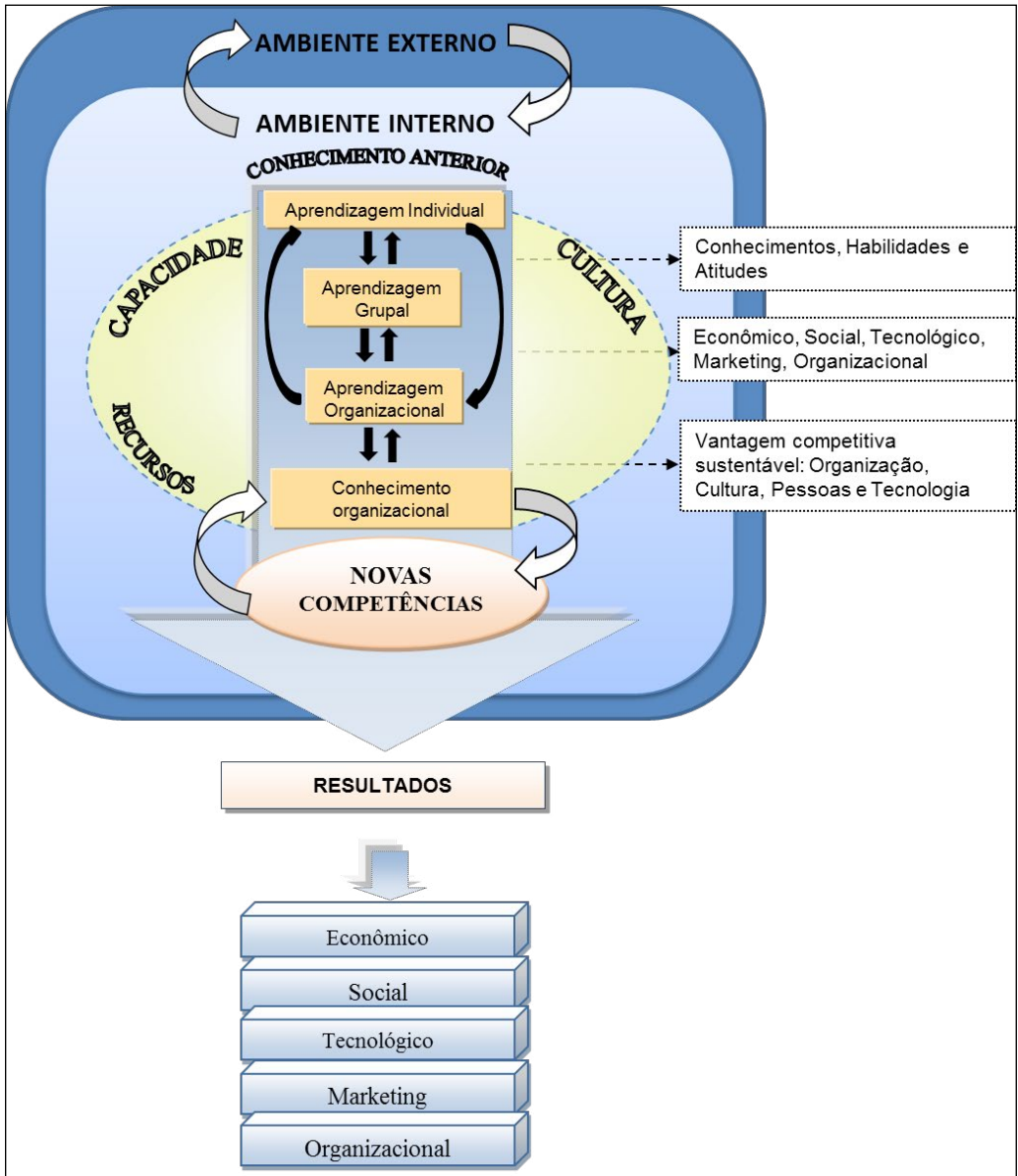
Uma das premissas da RBV é considerar que todas as organizações possuem um portfólio de recursos, sejam eles financeiros, humanos, físicos, organizacionais (sistemas administrativos, cultura corporativa) e outros intangíveis, como serviços, imagem e marca (PRAHALAD; HAMEL, 1990). Partindo desse portfólio, a empresa é capaz de criar vantagens competitivas pela implementação de estratégias igualmente competitivas e passíveis de serem operacionalizadas e sustentadas por esses recursos, ou seja, são os recursos da empresa, corporificados em competências e capacitações específicas, que concebem e exploram de forma lucrativa um potencial de diferenciação latente nos mercados.

De acordo com Gilgeous e Parveen (2001), a maior crítica à visão da empresa baseada em recursos está na carência de um modelo analítico, capaz de conectar o uso dos recursos e a geração de resultados efetivos à organização. Para enfrentar esse problema, o estudo propõe a criação de uma abordagem que procura combinar estratégia competitiva, aprendizagem, formação de competências e resultados em um *framework* sistemático e dinâmico.

5.1 A proposição do *framework*

Nessa etapa de criação do *framework* voltado para resultados a partir da geração de competências houve o intuito de considerar o ambiente geral das organizações e também o caráter sistêmico que as envolve. Assim, é imprescindível visualizar a empresa em seu ambiente de atuação, considerando seus recursos internos e capacidades específicas, a fim de compreender a dinâmica das competências e sua implicação no funcionamento do *framework*, que sugere um direcionamento voltado a resultados. Dessa forma, o presente estudo formulou o seguinte *framework*, apresentado na Figura 3.

Figura 3: *Framework* voltado para resultados a partir da geração de novas competências



Fonte: elaborado pelos autores.

Na proposição do *framework*, o ambiente externo aparece em conexão com o ambiente interno da organização, uma vez que o contexto das organizações é bastante influenciado pelo ambiente externo, em que fatores tecnológicos, legislações e fornecimento de recursos são determinantes e interferentes e o gerenciamento das relações externas torna-se a chave para a sobrevivência e o êxito organizacional (PFEFFER; SALANCIK, 1978). Os autores afirmam que os recursos que as organizações necessitam para seu funcionamento somente é

obtido por meio de relações com outras organizações, tornando essas relações vitais para a geração de resultados positivos.

O ambiente interno, por sua vez, é o ambiente que dá as condições básicas à geração das competências organizacionais. Esse ambiente é regulado pela gestão do conhecimento, das capacidades específicas pessoais e organizacionais e dos recursos físicos e operacionais e é caracterizado pela transformação das aprendizagens individuais e organizacionais em novas competências (JONES, 2010). De acordo com Santos et al. (2011), esses fatores fundamentam-se na visão sistêmica dos processos, na visão de futuro da empresa, na geração de valor e na busca da eficiência e da eficácia organizacional.

Henderson e Mitchell (1997) defendem que tanto as características do ambiente competitivo quanto as competências organizacionais são influentes no posicionamento estratégico das organizações, havendo uma subjugação recíproca entre ambiente, competência e estratégia. Essa influência entre as variáveis assume caráter fundamentalmente endógeno, ou seja, ambiente, competências, estratégias e resultados se influenciam em uma interação de reciprocidade. Baseando-se nesse contexto, o modelo justifica a necessidade de agrupar à proposta de competência organizacional os ambientes de atuação da organização, assim como os possíveis resultados desejados a partir de um planejamento estratégico organizacional.

As aprendizagens individual e grupal aparecem dentro desse contexto ambiental específico enfatizando a mudança de comportamento que se estabelece da interação do indivíduo com seu ambiente, ocasionando, assim, a aprendizagem organizacional (ABBAD; BORGES-ANDRADE, 2004). Nesse processo, um conhecimento preexistente ou anterior é responsável por influenciar a aprendizagem individual e a grupal (AYRES, 2008), do mesmo modo que influencia a cultura organizacional, tornando a cultura e a aprendizagem fatores mutuamente dependentes (DOGSON, 1993).

Assim, a aprendizagem individual influencia tanto a aprendizagem grupal quanto a organizacional (AYRES, 2008). Bido et al. (2010) encontraram correlação positiva entre as aprendizagens individual, grupal e organizacional. Embora a relação encontrada pelos autores entre a aprendizagem grupal e a organizacional tenha apresentado efeito direto com maior carga estrutural, a relação entre a aprendizagem individual e a grupal também foi significativa, revelando que a aprendizagem individual apresenta efeitos sobre a aprendizagem organizacional. Por fim, são as condições adversas que reforçam a importância da aprendizagem organizacional como sendo a geradora de competências diferenciadas para as organizações (LOIOLA; NÉRIS; BASTOS, 2006).

Enquanto a aprendizagem organizacional pressupõe aprendizagens nas diferentes esferas da organização (econômica, social, tecnológica, mercadológica e organizacional), o conhecimento organizacional pressupõe uma vantagem competitiva sustentável em termos de organização, cultura, pessoas e tecnologias. Toda essa interação ainda resultaria na aquisição de conhecimentos, habilidades e atitudes traduzidos por novas competências que poderiam ser inferidos a partir das mudanças geradas (LE BOTERF, 1999; ABBAD; BORGES-ANDRADE, 2004; FREITAS; BRANDÃO, 2006).

Presume-se, assim, que as mudanças geradas pelas novas competências também podem proporcionar oportunidades de valorização do potencial humano e da capacitação para o enfrentamento dos desafios que rotineiramente são apresentados aos indivíduos, permitindo-lhes a conquista das necessidades pessoais e organizacionais.

Na intenção de obter vantagem competitiva, a organização precisa buscar a combinação de valores singulares para seus produtos ou serviços. Para isso, necessita intencionalmente escolher uma estratégia competitiva por meio de um conjunto diferente de ações que a posicione de forma destacada de seus concorrentes (PORTER, 1980). Assim, conforme Porter (1980), o conjunto de ações adotado pelas organizações é resumido em escolhas de escopo e na aplicação dos recursos necessários para implementar as ações propostas, almejando, no final, uma posição de clara vantagem competitiva.

No *framework* proposto as escolhas de escopo se apresentam por meio de determinado número de módulos de desempenho passíveis de medição e a busca por resultados deve se estabelecer a partir desses módulos, envolvendo variáveis relacionadas às principais demandas do público-alvo e da organização. O modelo em debate sugere módulos mais genéricos, possivelmente importantes para todos os tipos de organizações (CORRÊA, 1986): econômicos, sociais, tecnológicos, mercadológicos e organizacionais. Cabe salientar, no entanto, que essas escolhas podem se adaptar a distintas demandas, variando de uma empresa para outra.

Para Corrêa (1986), o módulo econômico indica a situação econômico-financeira e patrimonial da empresa e deve prever resultados sobre o desempenho financeiro da organização, como liquidez, rentabilidade e endividamento. De acordo com Santos et al. (2011), “o alcance do equilíbrio econômico-financeiro proporcionará à empresa a manutenção da eficiência operacional e o alcance dos resultados esperados aos *stakeholders*”. Nesse módulo também é possível avaliar eficiência potencial e real, lucro, sobrevivência e crescimento (KATZ; KAHN, 1987).

O módulo social prevê resultados e mensura o nível de satisfação dos usuários e dos clientes e os benefícios sociais gerados pela empresa. Pode também avaliar a coerência e o equilíbrio dos relacionamentos entre indivíduos e grupos da empresa, assim como o desenvolvimento dos recursos humanos, a coesão e a moral do grupo (NADLER; GERSTEIN; SHAW, 1994; ELORDUY, 1998; POUNDER, 2002).

O módulo tecnológico destina-se a medir o nível tecnológico dos equipamentos e das máquinas e a tecnologia da empresa (NADLER; GERSTEIN; SHAW, 1994), assim como a gestão da informação e da comunicação e o crescimento e a aquisição de recursos (POUNDER, 2002). O processo de mudança evolutiva inicia pela inovação tecnológica decorrente de pesquisa ou desenvolvimento tecnológico. A inovação tecnológica deve ser compreendida como uma mudança pontual de tecnologia e seu investimento de hoje trará resultados somente no futuro, ainda que o índice crescente de mudança com frequência represente uma ameaça aos investimentos existentes (PORTER, 1980).

O módulo mercadológico (no modelo apresentado como *marketing* para melhor visualização) mensura a efetividade da organização pela sua capacidade de adaptar-se aos ambientes presente e futuro por meio de ações mercadológicas que visam a atender

às necessidades dos clientes e as exigências e oportunidades do ambiente (NADLER; GERSTEIN; SHAW, 1994). Esse módulo pode mensurar as variáveis publicidade, desempenho de vendas, entrada e distribuição de produtos, retorno sobre promoções de produtos, entre outras (PORTER, 1990).

O módulo organizacional destina-se a medir o desempenho global da organização em termos de capacidade e potencialidade gerencial nos negócios em que a empresa precisa ter excelência. Pode avaliar planejamento e definição de objetivos (POUNDER, 2002), alcance dos objetivos (KATZ; KAHN, 1987), técnicas gerenciais (PORTER, 1990), relação entre metas traçadas e metas atingidas (SANTOS et al., 2011), entre outros.

Assim, para cada módulo proposto, a empresa deve criar indicadores de desempenho com pontuações mínimas e máximas para cada critério (conforme sugestões apresentadas), definindo padrões quantitativos ou qualitativos de avaliação, que servirão de base para as análises comparativas dos períodos em que as avaliações ocorrerem.

Cabe destacar que os módulos propostos neste estudo não são estanques e devem ser adaptados à realidade e às necessidades de cada organização. A escolha deles deu-se pela sua abrangência e pelo caráter global de sua aplicabilidade. Da mesma forma, as variáveis escolhidas como indicadores de desempenho para cada módulo devem seguir critérios específicos de cada organização, no intuito de compreender e direcionar as ações organizacionais para melhores resultados.

6 PROPOSIÇÃO DE FUTUROS ESTUDOS

Apesar de o modelo proposto situar-se sobre uma discussão metodológica da evolução da aprendizagem individual para a aprendizagem organizacional, vinculando-as ao desenvolvimento de novas competências, há subjacente a ele um modelo cognitivo de pesquisa, ou seja, a proposição de um *framework* voltado para resultados.

Independente da abordagem a ser adotada, supõe-se que o modelo sugerido tenha capacidade de suportar a pesquisa empírica destinada a qualquer âmbito organizacional, sendo, no entanto, necessário que a pesquisa seja efetivada na prática para essa afirmação. Nesse caso, é importante investigar a aprendizagem e as competências organizacionais particulares à organização estudada, compondo, assim, o quadro teórico de referência que suportará a pesquisa empírica e o modelo sugerido.

Da mesma forma, sugere-se que os ajustes no modelo sejam realizados conforme a realidade da organização a ser estudada, considerando-se que as categorias ou módulos de resultados sejam canalizados de forma a favorecer a compreensão da eficácia organizacional no seu setor de atuação. Cabe salientar que as escolhas de escopo devem partir do posicionamento estratégico da organização, formando um construto multidimensional que pode envolver as mais diferentes dimensões do âmbito organizacional.

Os módulos de resultados podem englobar ainda critérios mais específicos, como clima organizacional, responsabilidade socioambiental, inovação, satisfação do cliente, recursos humanos, sustentabilidade, adaptação ao ambiente, potencialidade gerencial, potencialidade de mercado, entre outros.

Considerando a afirmação de Ruas et al. (2005) de que existe carência de estudos sobre desenvolvimento de competências e aprendizagem organizacional, não sendo eles amplamente discutidos de forma integrada na literatura, cabe ao pesquisador voltar-se a todas as fontes possíveis que possam contribuir à aplicabilidade do modelo. Cabe ressaltar ainda que há também a possibilidade de haver dificuldades para a medição dos resultados pela falta de indicadores precisos, ou seja, os módulos podem estar sendo representados de forma incompleta, devido à falta de indicadores mais expressivos, ficando como sugestão para estudos futuros a complementaridade e a validação do modelo.

Ainda assim, mesmo admitindo-se a possibilidade de melhorias no *framework*, não há de se tirar o mérito da sua importância e abrangência, uma vez que a visualização dos resultados operacionais da organização pode indicar em que âmbito a aprendizagem organizacional e a geração de competências estão sendo insuficientes ou aplicadas de forma insatisfatória à eficácia do negócio.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando que o campo de estudo das competências organizacionais possui aspectos pouco explorados acerca de como ocorre seu desenvolvimento e aquisição, o presente ensaio buscou colaborar para a compreensão de como a aprendizagem individual pode levar a novas competências organizacionais e, por conseguinte, à produção de resultados. Para tanto, realizou-se estudo teórico que culminou na construção de um modelo explicativo desse processo.

Verificou-se que, além de possibilitar que as novas gerações tirem proveito das experiências de gerações anteriores, a aprendizagem possibilita aos indivíduos desta geração acrescentar mais conhecimentos aos anteriormente adquiridos, a fim de formarem-se novos conhecimentos (PISANI et al., 1991). Por meio da aprendizagem individual, novos conhecimentos são gerados e levados para dentro da organização. Quando o aprendizado individual e o organizacional se tornam institucionalizados, ocorre a aprendizagem organizacional (EASTERBY; ARAUJO, 1999; WANG; AHMED, 2003; VERA; CROSSAN, 2005). Esse processo é complexo e dinâmico, exigindo a mobilização de todos os indivíduos que propiciarão o desenvolvimento de competências organizacionais (CALLEGARO et al., 2001).

Nesse sentido, fica claro o valor da aprendizagem organizacional na manutenção do nível competitivo da organização e no desenvolvimento de diferenciais. Para isso, é necessária política empresarial que desenvolva um sistema que transmita, crie e reconstrua constantemente o conhecimento por meio das diversas interações interpessoais. É necessário desenvolver estruturas formais que induzam os colaboradores a compartilhar conhecimento, transformando a aprendizagem individual em organizacional, possibilitando, assim, promover as competências necessárias para a consecução dos objetivos organizacionais.

Para gerar resultados positivos a partir do entendimento do *framework* proposto, todos os resultados devem contemplar indicadores, assim como metas e prazos para a efetivação de ações. Deve-se também admitir que, durante a busca de resultados, possivelmente ocorrerão erros que somente serão minimizados ao longo do tempo, decorrentes de monitoramento

e revisões sucessivas das ações e do aprendizado acumulado. A tendência é que o processo de aprendizagem e a geração de competências melhorem a percepção e a compreensão dos propósitos organizacionais, conduzindo a avanços qualitativos na capacidade dos atores em elaborar respostas mais precisas às demandas existentes.

Por fim, a escolha dos módulos de resultados deve refletir mais um compromisso negociado entre os atores organizacionais do que uma formulação técnica perfeita, ficando em aberto para adaptações situacionais e particulares a cada organização. Sua precisão, no entanto, será progressivamente alcançada por meio de sucessivas mensurações dos resultados alcançados e da reavaliação sistemática do processo como um todo.

A orientação do *framework* para resultados a partir da geração de competências tem a função de facilitar a direção efetiva e integrada da organização na intenção de criação de valor, assegurando a eficácia, a eficiência e a efetividade de desempenho nos diferentes âmbitos: financeiro, social, tecnológico, mercadológico e organizacional. Porém, cabe salientar que o *framework* não detém a consecução dos objetivos e a melhoria contínua da instituição. Conforme Martins e Marini (2010), é importante formular resultados que atendam as demandas sociais e organizacionais de modo realista e sustentável, mas é imprescindível alinhar as implementações das ações e ampará-las por adequados mecanismos de monitoramento e avaliação.

Este ensaio não pretendeu esgotar a discussão acerca da temática, mas, sim, apresentar apontamentos sobre as relações entre o processo de aprendizagem e o desenvolvimento de novas competências organizacionais a fim de se obter os resultados desejados. Pela importância do tema, estudos futuros deverão aprofundar as sinalizações aqui apontadas e desenvolver objetos de estudo aqui não explorados.

REFERÊNCIAS

ABBAD, G. S.; BORGES-ANDRADE, J. E. Aprendizagem humana em organizações de trabalho. In: ZANELLI, J. C.; BORGES-ANDRADE, J. E.; BASTOS, A. V. B. (Orgs.). **Psicologia, organizações e trabalho no Brasil**. Porto Alegre: Artmed, 2004. p. 237-275.

ANTONELLO, C. S. A metamorfose da aprendizagem organizacional: uma revisão crítica. In: RUAS, R. L.; ANTONELLO, C. S.; BOFF, L. H. **Os novos horizontes da gestão: aprendizagem organizacional e competências**. São Paulo: Artmed, 2008, p. 12-33.

ANTONELLO, C. S. Aprendizagem na ação revisitada e seu papel no desenvolvimento de competências. **Aletheia**, n. 26, p. 146-167, 2007.

ARGYRIS, C. D.; SCHÖN, D. **Organizational learning II: Theory, method, and practice**. Massachusetts: Addison Wesley, 1996.

AYRES, L. F. **As influências da aprendizagem individual e grupal na aprendizagem organizacional**. 142 fls. Dissertação (Mestrado em Administração) - Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, 2008.

BARNEY, J. B. Firm resources and sustained competitive advantage. **Journal of Management**, v. 17, n. 1, p. 99-120, 1991.

BARNEY, J. B. **Gaining and sustaining competitive advantage**. Massachusetts: Addison-

Wesley Publishing Company, 1996.

BELL, M. **Learning and the accumulation of industrial technological capacity in developing countries**. In: King, K. e Fransman, M. (Eds.). Technological capability in the Third World. London: Macmillan, 1984.

BIDO, D. S.; GODOY, A. S.; ARAUJO, B. F. V. B. de; LOUBACK, J. C. Articulação entre as aprendizagens individual, grupal e organizacional: um estudo no ambiente industrial. **Revista de administração Mackenzie**, v. 11, n. 2, 2010.

BITENCOURT, C. C. A gestão de competências gerenciais e a contribuição da aprendizagem organizacional. **Revista de Administração de Empresas**, v. 44, n. 1, p. 58-69, 2004.

CALLEGARO, D.; BINOTTO, E.; RÉVILLION, J. P.; MARTINS, L. M.; ESTIVALETE, V. de F. B. A aprendizagem e o desenvolvimento de competências em cadeias agroindustriais-estudos de casos da cadeia de vinhos espumantes e leite UHT. In: III Congresso Internacional de Economia e Gestão de Negócios/Networks Agroalimentares, 2001, Ribeirão Preto. **Anais...** Ribeirão Preto - SP: FEA - USP, 2001. v. 1.

CHAN, C. C. A. Examining the relationships between individual, team and organizational learning in an Australian Hospital. **Learning in Health and Social Care**, v. 2, n. 4, p. 223-235, 2003.

CORRÊA, H. L. O estado da arte da avaliação de empresas estatais. 1986, 251p. Tese de Doutorado. Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade. Universidade de São Paulo, FEA/USP. São Paulo, 1986.

CROSSAN, M.; LANE, H.; WHITE, R. An organizational learning framework: from intuition to institution. **Academy of Management Review**, v. 24, n. 3, p. 522-537, 1999.

DIERICKX, I.; COOL, K. Asset stock accumulation and sustainability of competitive advantage. **Management Science**, v. 35, n. 12, p. 1504-1511, 1989.

DODGSON, M. Organizational learning: A review of some literatures. **Organization studies**, v. 14, p. 375-394, 1993.

DRAGANIDIS, F., MENTZAS, G. Competency based management: a review of systems and approaches. **Information Management & Computer Security**, v. 1, n. 1, p. 51-64, 2006.

DREJER, A. How can we define and understand competencies and their development? **Technovation**, v. 21, p 135– 146, 2001.

DREJER, A.; RIIS, J. O. **Competence strategy**. Copenhagen: Borsens Forlag, 2000.

DREJER, A., RIIS, J. O. Competence development and technology: how learning and technology can be meaningfully integrated. **Technovation**, v. 19, p 631– 644, 1999.

EASTERBY, M.; ARAUJO, L. Organizational learning: current debates and opportunities. In: EASTERBY, M.; ARAUJO, L.; BURGOYNE, J. **Organizational learning and the learning organization: developments in theory and practice**. SAGE publications, London, 1999.

EDGAR, W. B., LOCKWOOD, C. A. Organizational Competencies: Clarifying the Construct. **Journal of Business Inquiry: Research**, Education and Application, v. 7, n. 1, p. 21-32, 2008.

EDMONDSON, A. C. Psychological safety and learning behavior in work teams. **Administrative Science Quarterly**, v. 44, n. 2, p. 350-383, 1999.

EDMONDSON, A. C. The local and variegated nature of learning in organizations: a group-level perspective. **Organization Science**, v. 13, n. 2, p. 128-146, 2002.

ELORDUY, J. M. **Manual de la eficacia**. Madri: Evergráficas, 1998.

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, 2006.

FERREIRA FILHO, M. G. **Comentários à Constituição brasileira de 1988**. São Paulo: Saraiva, 1997.

FIGUEIREDO P. N. **Technological Learning and Competitive Performance**. Edward Elgar: Cheltenham, UK & Northampton, MA, 2001.

FIOL, C. M.; LYLES, M. A. Organizational Learning. **Academy of Management Review**, v. 10, n. 4, p. 803-813, 1985.

FLEURY, M. T. L. Organizational Culture and the Renewal of Competences. **Brazilian Administration Review**, v. 6, n. 1, p. 1-14, 2009.

FLEURY, A. C. C.; FLEURY, M. T. L. **Aprendizagem e inovação organizacional: as experiências de Japão, Coréia e Brasil**. 2 ed. São Paulo: Atlas, 1997.

- FLEURY, A. C. C.; FLEURY, M. T. L. **Estratégias empresariais e formação de competências: um quebra cabeça caleidoscópico da indústria brasileira.** 2 ed. São Paulo: Atlas, 2004.
- FREITAS, I. A.; BRANDÃO, H. P. Trilhas de aprendizagem como estratégia de TD&E. BORGES-ANDRADE, J (Org.); ABBAD, G. S; MOURÃO, L. **Treinamento, desenvolvimento e educação em organizações e trabalho: fundamentos para a gestão de pessoas.** Porto Alegre: Artmed, 2006, p. 97-113.
- GILGEOUS, V.; PARVEEN, K. Core competency requirements for manufacturing effectiveness. **Integrated Manufacturing Systems**, v. 12, n. 3, p. 217-227, 2001.
- GONCZI, A. Competency-based learning: a dubious past – an assured future? In: BOUD, D.;
- GARRICK, J. **Understanding learning at work.** London: Routledge, 2001.
- GRANT, R. The resource-based of competitive advantage: implications of strategy formulation. **California Management Review**. v. 33, n. 3, p. 114-135, Spring, 1991.
- HAMEL, G.; PRAHALAD, C. K. **Competindo pelo Futuro: estratégias inovadoras para obter o controle do seu setor e criar os mercados de amanhã.** Rio de Janeiro: Campus: 1995.
- HENDERSON, R.; MITCHELL, W. The interactions of organizational and competitive influences on strategy and performance. **Strategic Management Journal**, v.18, summer special issue, p. 5-14, 1997.
- HIRATA, H. Da polarização das qualificações ao modelo de competência. In: FERRETTI, C.
- J. et al. (org.). **Novas tecnologias, trabalho e educação.** Rio de Janeiro: Vozes, 1994.
- JONES, GARETH, R. Teoria das organizações. 6 ed. São Paulo: Pearson, 2010.
- KATZ, D.; KAHN, R. L. **Psicologia social das organizações.** São Paulo: Atlas, 1987.
- KIM, D. H. O elo entre a aprendizagem individual e a aprendizagem organizacional. In: KLEIN, D.A. **A Gestão Estratégica do Capital Intelectual: recursos para a economia baseada em conhecimento.**Rio de Janeiro: Qualitymark, 2002, p.61-92.
- LE BOTERF, G. **Compétence et navigation professionnelle.** Paris: Éditions d'Organisation, 1999.
- LOIOLA, E; NÉRIS, J; BASTOS, V. Aprendizagem em organizações: mecanismos que articulam processos individuais e coletivos. In: BORGES-ANDRADE, J (Org.); ABBAD,

G.S; MOURÃO, L. **Treinamento, desenvolvimento e educação em Organizações e trabalho:** fundamentos para a gestão de pessoas. Porto Alegre: Artmed, 2006, p. 114-136.

MARTINS, H. F.; MARINI, C. **Um guia de governança para resultados na administração pública.** Brasília - DF: Publix Editora, 2010.

MILAGRES, R. Rotinas: uma revisão teórica. *Revista Brasileira de Inovação*, v. 10, n. 1, p. 161-196, 2011.

MUNCK, L.; MUNCK, M. G. M.; SOUZA, R. B. Gestão de pessoas por competências: análise de repercussões dez anos pós-implantação. **Rev. Adm. Mackenzie**, v. 12, n. 1, 2011.

NADLER, D.; GERSTEIN, M. S.; SHAW, R. B. **Arquitetura organizacional:** a chave para a mudança empresarial. Rio de Janeiro: Campus, 1992.

NELSON, R.; WINTER, S. **An evolutionary theory of economic change.** Cambridge: Harward University Press, 1982.

PAWLOWSKY, P. The treatment of organizational learning in management science. In: DIERKES, M. et al. (Ed.). **Handbook of organizational learning and knowledge.** Oxford: Oxford University Press, 2001, p. 61-88.

PENROSE, E. **The theory of the growth of the firm.** 3. Ed. Oxford: Oxford University Press, 1959.

PERRENOUD, P. **Construir as competências desde a escola.** Porto Alegre: Artmed, 1999.

PFEFFER, J.; SALANCIK, G. R. **The external control of organizations: A resource dependence perspective.** New York: Harper & Row, 1978.

PISANI, E.; BISI, G.; RIZZON, L.; NICOLETTO, U. **Psicologia Geral.** Vozes: Petrópolis, 1991.

PORTER, M. E. **Competitive strategy.** New York: Free Press, 1980.

PORTER, M. E. **Vantagem competitiva:** criando e sustentando um desempenho superior. Rio de Janeiro: Campus, 1990.

POUNDER, J. Public accountability in Hong Kong higher education: human resource management implications of assessing organizational effectiveness. **The International Journal of Public Sector Management**, v. 15, n. 6, p. 458-74, 2002.

PRAHALAD, C. K.; HAMEL, G. The core competence of the corporation. **Harvard Business Review**, v. 68, n. 3, 1990.

PROBST, G. J. B.; BÜCHEL, B. S. T. **Organizational learning**: The competitive advantage of the future. Prentice Hall, 1997.

RAUPP, D. F. R.; PEGORINI, G.; BECKER, G. V.; RUAS, R. L. Competência organizacional e aprendizagem organizacional: a relação dos conceitos por meio das rotinas organizacionais. In: VI Encontro de Estudos em Estratégia. Bento Gonçalves/RS. **Anpad**, 2013.

RUAS, R. et al. O conceito de competência de A à Z – análise e revisão nas principais publicações nacionais entre 2000 e 2004. In: XXIX Encontro Nacional da Anpad. **Anais...** Brasília/DF, 2005.

SANCHEZ, R.; HEENE, A. A competence perspective on strategic learning and knowledge management. **Strategic learning and knowledge management**. England: John Wiley & Sons, p. 3 -18, 1997.

SANTANA, S. Modelo integrado para o estudo da aprendizagem organizacional. **Análise Social**, v. 40, n. 175, p. 367-391, 2005.

SANTOS, G. M.; STECCA, J. P.; MUNARETTO, L. F.; FALLER, L. P.; CORRÊA, H. L. Avaliação de desempenho organizacional: uma proposta de modelo para empresas do setor de móveis planejados. In: V Encontro de Estudos em Estratégia. **Anais...** Porto Alegre/RS, 2011.

SANTOS, J. B.; BRITO, L. A. L. Toward a measurement model for firm performance. In: Encontro de Estudos em Estratégia, 2009, Recife. **Anais...** Recife, 2009.

SCIANNI, M. A.; MACIEL, A. A. D. A articulação entre competências organizacionais e individuais – um estudo junto a média empresa de consultoria em engenharia localizada em Minas Gerais. In: I Encontro de Gestão de Pessoas e Relações de Trabalho. **Anais...** Natal/RN, 2007.

SENGE, P. M. **A Quinta Disciplina**: Arte, teoria e prática da organização de aprendizagem, São Paulo: Best Seller, 1990.

TAKAHASHI, A. R. W.; FISCHER, A. L. Processos de aprendizagem organizacional no desenvolvimento de competências em instituições de ensino superior para a oferta de cursos superiores de tecnologia [CSTS]. **Revista de Administração contemporânea**, v. 14, n. 5, p. 818-835, 2010.

TEECE, D. J. et al. Dynamic capabilities and strategic management. **Strategic Management Journal**, v. 18, n. 7, p. 509-533, Aug. 1997.

TURNER, D.; CRAWFORD, M. Managing current and future competitive performance: the role of competence. In: HAMEL, G.; HEENE, A. **Competence-based competition**. England: John Wiley & Sons, p. 241-264, 1994.

TUSHMAN, M.; NADDER, D. Organizando-se para a inovação. In: STARKEY, Ken. **Como as organizações aprendem**: relatos dos sucessos das grandes empresas. São Paulo: Futura, 1997. p. 166-189.

VASCONCELOS, I. F.G.; MASCARENHAS, A.O. **Organizações em aprendizagem**. Coleção Debates em Administração. São Paulo: Thomson Learning, 2007.

VERA, D.; CROSSAN, M. Organizational learning and knowledge management: toward an Integrative framework. In: EASTERBY-SMITH, M.; LYLES, M. M. The Blackwell Handbook of Organizational Learning and Knowledge Management. Oxford: Blackwell, 2005.

WANG, C.; AHMED, P. Organizational learning: a critical review. **The Learning Organization**, v. 10, n. 1, p. 8-17, 2003.

ZANGISKI, M. A. S. G.; DE LIMA, E. P.; DA COSTA, S. E. G. Aprendizagem organizacional e desenvolvimento de competências: uma síntese a partir da gestão do conhecimento. **Produto & Produção**, v. 10, n. 1, p. 54-74, 2009.