

Análise da formação de recurso estratégico segundo a RBV: estudo em uma organização educacional

Ronaldo Ribeiro¹

RESUMO

Embora a literatura sobre a Visão Baseada em Recursos (RBV) seja vasta, há uma carência de estudos voltados para a maneira como os recursos são formados, principalmente os recursos que se referem a ativos intangíveis. O objetivo deste artigo é analisar o processo de decisão estratégica para implantação do currículo por competência e a formação de um recurso estratégico, a partir da RBV. Para sua realização utilizou-se o método de estudo de caso em uma organização de educação profissional sem fins lucrativos, situada no estado de Santa Catarina. Os resultados mostram que a formação de um recurso intangível tem probabilidade maior de se originar de estratégias emergentes do que de estratégias deliberadas. A principal conclusão é de que um recurso pode ser formado por meio de ações do dia a dia e como fruto de decisões tomadas para outras finalidades, ou seja, pode surgir de uma decisão que não tem relação direta com o recurso.

Palavras-chave: Educação Profissional. Estratégia. RBV. Recursos.

1 INTRODUÇÃO

Diferentes teorias procuram explicar como se formulam as estratégias. Pode ser o processo formal de Ansoff, o incrementalismo lógico de Quinn ou o processo deliberado ou emergente de Mintzberg. Se não há consenso na formulação da estratégia, a sua elaboração é um processo particular de cada organização, fruto da adaptação de modelos existentes. No modelo de Mintzberg (1987), as estratégias podem ser pensadas antes de serem executadas, caracterizando-as como deliberadas, concebidas, assim, como um plano; ou elas podem ser fruto de um processo de aprendizado, que surge da prática do dia a dia, e, nesse caso, são emergentes.

Se nas décadas de 1970 e 1980 a literatura sobre estratégia focou na sua formulação, com base no modelo econômico da organização industrial (OI), com a hegemonia do modelo das forças competitivas de Porter, a partir da década de 1990 a literatura voltou-se para os recursos das organizações por meio da Teoria Baseada em Recursos – RBV (*resource-based view*). Com a RBV, a organização dirige sua atenção para seu interior e formula suas estratégias a partir de seus

¹ Administrador de Empresas, Mestre em Administração pela UNIVALI (SC), diretor do Centro de Educação Profissional do SENAC em Joinville (SC) e professor de Planejamento

recursos.

Isso não significa que qualquer recurso que a empresa possui seja uma fonte de vantagem competitiva, considerada por Barney e Hesterly (2007), como a capacidade da empresa gerar valor econômico maior do que os concorrentes. Para ter sucesso, a RBV sugere que as estratégias da organização devem ser formuladas a partir de recursos considerados raros e valiosos, mas que também sejam insubstituíveis e de difícil imitação. Os recursos podem ser tangíveis, como estrutura capital e equipamentos; ou intangíveis, como reputação, cultura organizacional e relacionamento.

No entanto, ter clareza de que um recurso é de fato estratégico e oferece à organização a possibilidade de que uma vantagem competitiva seja obtida pode ser um desafio, pois muitas vezes a própria organização não tem consciência dos recursos estratégicos que possui.

Em 1999, por determinação do Conselho Nacional de Educação (CNE), em sua resolução nº 04/99, as escolas de educação profissional foram obrigadas a transformar a estrutura curricular dos seus cursos técnicos do modelo baseado em disciplina para o modelo de currículo por competência. Mais do que uma imposição do CNE, a mudança poderia proporcionar às escolas com características prospectoras uma vantagem competitiva. Nesse sentido, o objetivo geral deste artigo é analisar o processo de decisão estratégica para implantação do currículo por competência e a formação de um recurso estratégico, como vantagem competitiva, a partir da RBV, em uma organização de educação profissional, situada no estado de Santa Catarina. Para atingi-lo, foram definidos como objetivos específicos: identificar as decisões estratégicas da organização para a implantação do currículo por competência; classificar a forma como as decisões foram implementadas; e relacionar as decisões implementadas à formação de um recurso, segundo a RBV.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Para discorrer sobre a fundamentação teórica, o capítulo foi dividido por temas, iniciando-se com a vantagem competitiva. Em seguida, abordam-se os recursos tangíveis e intangíveis, os recursos como vantagem competitiva e por fim, as estratégias deliberadas e emergentes.

2.1 Vantagem competitiva

A explicação de como as empresas geram e mantêm vantagem competitiva é essencial para a teoria da estratégia. (BANDEIRA-DE-MELO; CUNHA, 2001). A partir da década de 1970, correntes do pensamento econômico passaram a utilizar diversas abordagens conceituais diferentes sobre vantagem competitiva. Dentre elas, a que dominou a literatura da organização industrial, foi o paradigma SCP (*Structure – Conduct – Performance*). Porter, com a análise de posicionamento (VASCONCELOS; CYRINO, 2000), foi a maior influência das pesquisas neste campo (FURRER; THOMAS; GOUSSEVSKAIA, 2008).

Para Porter (1996), a essência da vantagem competitiva é relacionar a empresa ao seu ambiente. Segundo o autor, a indústria tem grande influência sobre as empresas e por isso as regras são determinadas pela indústria na qual se compete. Terá vantagem competitiva a empresa que melhor adaptar-se a essas regras. Nessa visão, a formulação de estratégia tem uma forte orientação para adaptação (VASCONCELOS; CYRINO, 2000). Dessa forma, uma escolha estratégica correta permitirá que a empresa se adapte à estrutura de sua indústria e, em consequência, seja bem-sucedida.

Na década de 1980, surgiu o que se chamou de teoria de recursos, como uma alternativa ao modelo hegemônico da organização industrial. O foco da pesquisa mudou do paradigma SCP, onde a vantagem competitiva é determinada por fatores ambientais para a teoria baseada em recursos, em que um desempenho superior sustentável é decorrente da posse de recursos raros,

valiosos, de difícil imitação e não substituíveis (BARNEY, 1991; FURRER; HOWARD; GOUSSEVSKAIA, 2008).

Uma organização possui vantagem competitiva quando é capaz de gerar valor econômico maior de que seus concorrentes. (PETERAF; BARNEY, 2003). Essa definição é consistente tanto com Barney (1991) quanto com a definição de Porter (1996). Entretanto, é importante definir o que significa criar valor econômico, para que se tenha o entendimento claro de vantagem competitiva.

O valor econômico é considerado a diferença entre os benefícios percebidos pelos compradores de uma mercadoria ou serviço e o custo econômico da organização em produzi-lo ou prestá-lo (PETERAF; BARNEY, 2003). Desse modo, para criar mais valor que seus concorrentes, uma organização deve produzir mais benefícios pelo mesmo custo ou os mesmos benefícios por um custo menor. Esta afirmação é consistente com a visão de eficiência da RBV (PETERAF; BARNEY, 2003). A partir da definição de vantagem competitiva e de valor econômico, pode-se em termos gerais, afirmar que a vantagem competitiva é expressa como a habilidade para criar maior valor econômico de que seus concorrentes. Para que isso aconteça, uma organização deve produzir mais benefícios, amparada pela diferenciação e/ou custos menores. (PETERAF; BARNEY, 2003).

2.2 Recursos tangíveis e intangíveis

Recursos estratégicos são os principais insumos em estratégia e determinam a habilidade das organizações para competirem efetivamente. (HUGHES; MORGAN, 2008). Segundo Menon et al. (1999), uma estratégia sem os recursos necessários não pode ser implementada. Já Barney (2001), cita que a habilidade para implementar as estratégias é, em si mesmo, um recurso que pode ser uma fonte de vantagem estratégica sustentável.

Para Grant (1991), os recursos podem ser facilmente identificáveis – recursos tangíveis – ou podem ser difíceis de serem avaliados – recursos intangíveis. Segundo Hitt, Ireland e Hoskisson (2008, p. 74), os recursos tangíveis “são ativos que podem ser vistos e quantificados” e os recursos intangíveis incluem ativos enraizados na história da empresa e foram acumulados durante o tempo. Seis categorias de recursos são citadas por Grant (1991): financeiros, físicos, humanos, tecnológicos, organizacionais e reputação. Para Pike, Roos e Marr (2005), os recursos intangíveis são classificados em três grupos principais: recursos humanos, organizacionais e relacionais e os recursos tangíveis em dois grupos: recursos monetários e físicos. O Quadro 1 apresenta as categorias dos recursos segundo a classificação de Pike, Roos e Marr (2005).

Quadro 1 - Categorias dos Recursos

Grupo de Recursos	Escopo	Proprietário	Controle do Recurso
Humano	Recursos que são intrínsecos às pessoas, como sua criatividade, comportamento, educação e habilidade.	Empregados	Empregados
Organizacional	Recursos desenvolvidos pela empresa como: marca, imagem, <i>know-how</i> , cultura, sistemas e estratégia.	Empresa	Empresa
Relacional	Recursos externos que a empresa necessita ou que a afetam, como: fornecedores, clientes, reguladores e parceiros.	Outras partes	Outras partes
Físico	Propriedades da empresa, tecnologia da informação, equipamentos, materiais e produtos.	Empresa	Empresa
Monetário	Dinheiro da empresa ou outro ativo financeiro equivalente que possa ser convertido em dinheiro.	Empresa	Empresa

Fonte: Pike, Roos e Marr (2005).

Como os recursos intangíveis são mais difíceis de imitar, de ser entendidos, substituídos ou comprados, as empresas procuram se basear mais neles para gerar vantagem competitiva. (HITT; IRELAND; HOSKISSON, 2008). Na realidade, quanto menos observável, ou seja, mais intangível for um recurso, mais sustentável será a vantagem competitiva por ele gerada. (FUNK, 2003). Hitt, Ireland e Hoskisson (2008) ainda observam que, ao contrário do recurso tangível, o recurso intangível pode ser alavancado. Quanto mais um recurso intangível é compartilhado, maior será o benefício para as partes. Os autores citam como exemplo o conhecimento. Quando é compartilhado por todos os funcionários, seu valor não diminui para ninguém.

2.3 Recurso enquanto vantagem competitiva

Se para Porter (1996), as empresas são homogêneas, já que no seu modelo das Forças Competitivas os recursos são facilmente transferíveis, na RBV, a essência do sucesso está na heterogeneidade, pois os recursos são distribuídos de forma heterogênea na indústria, não sendo transferidos tão facilmente (BANDEIRA-DE-MELO; CUNHA, 2001). Peteraf (1993) destaca que a heterogeneidade é a condição mais básica da vantagem competitiva e é um conceito fundamental da administração estratégica.

Dierickx e Cool (1989) destacam que os recursos essenciais para a vantagem competitiva não são, necessariamente, comprados em mercados imperfeitos de fatores de produção (BARNEY, 1991), mas podem ser acumulados ao longo do tempo pela empresa, por meio das suas escolhas. Tais recursos “são idiossincráticos, não transferíveis e não imitáveis, pois não são negociáveis entre empresas” (BANDEIRA-DE-MELO; CUNHA, 2001). Portanto, a empresa é vista como um conjunto de recursos, tangíveis e intangíveis, organizados para gerar vantagem competitiva. Para isso, é necessário investir e explorar seus recursos para capitalizá-los, melhorando seu desempenho e, conseqüentemente, gerando vantagem competitiva (RIBEIRO; ROSSETTO; VERDINELLI, 2011).

No entanto, ter a consciência de seus recursos estratégicos nem sempre é algo tão evidente para as organizações. Barney (1991) cita que uma das condições para que um recurso gere vantagem competitiva é a ambigüidade causal, ou seja, quando o vínculo entre os recursos controlados por uma empresa e uma vantagem competitiva sustentável da empresa não é compreendido ou é imperfeitamente compreendido. Portanto, quando um recurso e sua vantagem competitiva são pouco compreendidos, é difícil para outras empresas tentarem duplicar com sucesso a estratégia da empresa pela imitação (BARNEY, 1991). Tal característica torna-se importante, pois dificulta que outras empresas imitem os recursos e obtenham vantagem competitiva. Outra condição citada pelo autor é a complexidade social, que acontece com um recurso acumulado internamente pela interação entre as pessoas, não sendo possível sua obtenção no mercado de fatores de produção.

Sendo assim, para Barney (1986), rendas excepcionais não podem ser conseguidas a partir da análise externa de ameaças e oportunidades, pois são informações que estão acessíveis a todas as empresas. São, portanto, as informações sobre os recursos da empresa que pertencem somente a ela e proporcionam a assimetria de informação, que dá à empresa a possibilidade de obter uma vantagem competitiva.

Peteraf (1993) cita que quatro condições devem ser satisfeitas para que uma empresa obtenha vantagem competitiva sustentável: recursos heterogêneos, limites à competição *ex post*, mobilidade imperfeita e limites à competição *ex ante*. Para a autora, a heterogeneidade é decorrente de diferentes níveis de eficiência dos recursos, da escassez ou da restrição de disponibilidade. Os limites à competição *ex ante* e *ex post* podem ser fruto da assimetria de informação, que pode fornecer informações privilegiadas que gerarão vantagem competitiva (*ex ante*) ou servirão para impedir que haja redução das rendas em competições futuras (*ex post*). A mobilidade imperfeita refere-se a recursos que não são comercializáveis e mesmo que o sejam,

não terão o mesmo valor para a empresa que o adquire. Portanto, sem imperfeições nos mercados de fatores estratégicos, onde os recursos para implementar as estratégias são adquiridos, as empresas podem apenas esperar por retornos normais. (PETERAF, 1993).

Entretanto, a RBV também leva em consideração estratégias gerenciais para geração de novas capacidades (WERNERFELT, 1984). Na verdade, se o controle de recursos escassos é fonte de vantagem competitiva, dar atenção a questões como aquisição de habilidades, gestão do conhecimento e aprendizagem, tornam-se fundamentais (TEECE; PISANO; SHUEN, 1997). Nesse sentido, o conceito de capacidades dinâmicas, para Teece, Pisano e Shuen (1997), é visto como sendo a habilidade da empresa em integrar, construir e reconfigurar competências internas e externas para atender às rápidas mudanças ambientais. Para os autores, as capacidades dinâmicas refletem a habilidade da empresa em construir formas novas e inovadoras de vantagem competitiva, considerando a dependência de trajetória que, conforme Barney (1991), refere-se à habilidade da empresa em adquirir um recurso por intermédio de uma condição histórica.

Prahalad e Hamel (1990) citam que as reais fontes de vantagem competitiva estão na capacidade da gerência em consolidar tecnologias e nas habilidades de produzir competências que possibilitem a adaptação rápida às oportunidades em mutação. E acrescentam que as competências essenciais são o aprendizado coletivo na organização, especialmente como coordenar as diversas habilidades de produção e integrar as múltiplas correntes de tecnologias. (PRAHALAD; HAMEL, 1990).

2.4 Decisão estratégica deliberada e emergente

A criação de um recurso raro e valioso (BARNEY, 1991), uma capacidade dinâmica (TEECE; PISANO; SHUEN, 1997) ou uma competência essencial (PRAHALAD; HAMEL, 1990) é fruto de uma decisão previamente pensada ou é construída no dia a dia da empresa? Mintzberg (1987) chamou de estratégias deliberada e emergente, para explicar que se tudo na empresa fosse previamente definido, ou seja, deliberado, haveria muito controle e pouca inovação. Por outro lado, se tudo fosse emergente, isto é, construído diariamente a partir de padrões de trabalho, haveria muita inovação, porém nenhum controle.

Para Mintzberg (1987), nenhuma empresa possui estratégias totalmente deliberadas, nem totalmente emergentes. Na verdade, as estratégias emergentes e deliberadas formam um *continuum*, ao longo do qual as estratégias criadas se encontram. Algumas poucas estratégias podem ocupar os extremos, porém a grande maioria situa-se em algum ponto intermediário (MINTZBERG, 1987).

A questão que se coloca é o aprendizado. Para Mintzberg (1987), a estratégia deliberada evita o aprendizado, enquanto a emergente o fomenta. Um recurso estratégico pode surgir de forma emergente e não necessariamente de maneira deliberada. Se as competências essenciais são o aprendizado coletivo (PRAHALAD; HAMEL, 1990), elas são construídas na lógica da estratégia emergente. Nem todo recurso, citado por Barney (1991), considerado raro e valioso surge de uma decisão estratégica deliberada, mas pode emergir do aprendizado da prática cotidiana da organização. Muitas vezes o recurso é construído sem que a empresa se dê conta disso. Quando menos se percebe, um recurso se tornou fonte de uma vantagem competitiva. Outras vezes, nem a própria empresa tem consciência de quais de seus recursos são valiosos e raros – ambiguidade causal (BARNEY, 1991).

O conceito de dependência de trajetória de Barney (1991) tem uma relação com o aprendizado e, portanto, com a estratégia emergente. O que leva um recurso a ser construído pode ser o aprendizado acumulado ao longo do tempo. Sendo o recurso acumulado e não adquirido no mercado (DIERICKX; COOL, 1989), sua imitação por outras empresas será difícil de acontecer, pois haverá a necessidade de que as mesmas condições que levaram à criação do

recurso se repetam, caracterizando o que Barney (1991) chamou de dependência de trajetória.

No entanto, nem todos os recursos de uma empresa são considerados como estratégicos, isto é, ativos, tangíveis ou intangíveis, que geram uma fonte de vantagem competitiva (PRAHALAD; HAMEL, 1990). Se o recurso que a empresa possui não for superior à concorrência, poderá ser um impedimento para que a empresa desenvolva uma competência essencial (HITT; IRELAND; HOSKISSON, 2008). O que poderia ser uma competência poderá se tornar uma incompetência da empresa.

Mesmo com tudo o que já foi escrito sobre a RBV, ainda pairam questões que precisam ser respondidas. Pereira e Forte (2008) sugerem alguns questionamentos, entre eles: como se forma e se dissemina um recurso estratégico? Que recursos contribuem mais com a vantagem competitiva? Que recursos são mais valiosos e em que situações? São questões que demonstram a carência de estudos, talvez por ser mais difícil identificar, mensurar e avaliar recursos mais complexos, como é o caso dos intangíveis.

3 METODOLOGIA

Este estudo teve uma abordagem qualitativa e adotou o método de pesquisa do estudo de caso único (YIN, 2005). A empresa escolhida é uma rede nacional de escolas que atua nos níveis de formação inicial e continuada de trabalhadores, técnico e superior. Por questão de facilidade de acesso às informações, foi escolhida a sede da escola em Santa Catarina para realizar a pesquisa.

A técnica utilizada foi a entrevista em profundidade, com roteiro semiestruturado. A entrevista baseada em roteiro caracteriza-se pela preparação de um roteiro e pela flexibilidade ao entrevistador para ordenar e formular as perguntas durante a entrevista (GODOI; MATTOS, 2006). A amostra foi não probabilística, intencional, envolvendo a seleção do entrevistado a partir do julgamento do pesquisado, supondo que ele representa a população-alvo, porém não sendo necessariamente representativo (HAIR JUNIOR et al., 2005).

Para participar da pesquisa, foi escolhida uma ex-dirigente responsável para implantação do currículo por competências na organização em estudo. Para Godoi e Mattos (2006), as decisões metodológicas na investigação qualitativa não se ajustam aos critérios de amostragem sócio-demográfica, segundo a lógica da representatividade estatística. Enquanto na pesquisa quantitativa a amostra é determinada a priori, na pesquisa qualitativa o pesquisador está impedido de estabelecer previamente o número de entrevistas que irá realizar. A definição dos participantes durante o processo de estudo sem o rigor estatístico confere ao pesquisador a flexibilidade de voltar ao campo e aprofundar o trabalho (GODOI; MATTOS, 2006).

Foram realizadas duas entrevistas, que foram agendadas previamente por telefone e duraram, em média, 1 hora. No primeiro contato, explicou-se os motivos e a finalidade da realização da pesquisa e ao final do encontro se esclareceu a possibilidade de haver a necessidade de novos encontros para dirimir dúvidas e complementar os dados. Pela disponibilidade da entrevistada em complementar os dados e esclarecer as dúvidas que surgiram durante o estudo, outras informações foram solicitadas por telefone e por e-mail.

As entrevistas foram registradas por escrito para facilitar o resgate das informações. Os dados coletados foram processados a partir da análise de conteúdo, que valoriza a descrição numérica dos dados (OLIVEIRA; FREITAS, 2006). Para Bardin (2000, p. 42), a análise de conteúdo é definida como

um conjunto de técnicas de análise de comunicações visando obter, por procedimentos, sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo de mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens.

Esta técnica é formada, segundo Bardin (2000), por três fases: a pré-análise, a exploração do material e o tratamento dos resultados. A autora argumenta que na fase de pré-análise faz a organização propriamente dita, para permitir a elaboração de um esquema preciso de desenvolvimento da análise. Nesta fase, foi realizada a preparação do material, com a transcrição da gravação das sessões de entrevista.

A fase seguinte, de exploração do material, consiste de operações de codificação em função de regras previamente formuladas. Bardin (2000) afirma que a codificação corresponde a uma transformação que permite ao pesquisador atingir uma representação do conteúdo em análise. Nesta fase define-se a unidade de registro, que pode ser, segundo Bardin (2000), o nível linguístico (a palavra) ou o nível semântico (o tema), sendo este último a unidade escolhida.

A próxima etapa, a categorização, entendida por Bardin (2000, p. 117), como “uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto, por diferenciação e, seguidamente, por reagrupamento segundo o gênero (analogia), com critérios previamente definidos”. Neste estudo, a classificação foi feita em seis categorias.

A terceira fase é o tratamento dos resultados, que ocorre para tornar dados brutos em dados significativos e válidos. Tendo tais dados significativos, Bardin (2000) sugere que o pesquisador pode fazer inferências e realizar interpretações relacionadas aos objetivos previstos.

Além da entrevista, utilizou-se de pesquisa ao sítio do Ministério da Educação – MEC e da pesquisa a documentos da empresa para completar o levantamento dos dados. Os documentos da empresa pesquisados foram o Regimento Interno, o Decreto-lei 8621/46, o Planejamento Estratégico, os Manuais, as Portarias e as Resoluções Internas.

4 RESULTADOS

Neste capítulo é apresentada a análise dos dados e dos resultados da pesquisa. Para a realização da análise, primeiramente é descrito o histórico da organização pesquisada.

4.1 Histórico da organização pesquisada

A organização em estudo foi criada pelo Decreto-lei n. 8621, de 10 de janeiro de 1946 para realizar a formação profissional básica de trabalhadores. Presente em todos os Estados da Nação e no Distrito Federal, a organização tem sua sede nacional no Estado do Rio de Janeiro. O Decreto-lei n. 8621/46 instituiu que cada Estado da Federação tenha uma sede regional para administrar a organização no Estado com autonomia administrativa. Tal autonomia dá a cada Estado a possibilidade de definir em que cursos a organização irá atuar. No entanto, definidos os cursos, deve-se seguir as orientações nacionais que caracterizam a organização e lhe dão uma imagem de unidade para o mercado.

Dessa forma, cada administração regional, que compreende uma Unidade da Federação, define sua política de contratação e remuneração de pessoal, valores cobrados pela prestação de serviço, áreas de atuação, níveis de atuação e cursos que realiza e as cidades onde instalará suas escolas, entre outras atribuições. Portanto, em cada Estado da Federação existe uma organização independente, porém com o mesmo nome, e que segue uma política educacional estabelecida pela sede nacional.

A autonomia administrativa de cada administração regional lhe permite implantar programas, projetos e outras ações administrativas sem necessitar de autorização de sua sede nacional. Porém, do ponto de vista educacional, as administrações regionais devem seguir as orientações nacionais, respeitando as normas de cada Sistema de Ensino Estadual, que garantem à organização a unidade na realização das ações educacionais e a identidade institucional.

O uso da marca também é definido pela administração nacional por intermédio de manual,

para garantir que todas as administrações regionais a utilizem corretamente, garantindo que a organização seja facilmente reconhecida em qualquer parte do Brasil. Todo esse esforço objetiva a construção de um recurso intangível, que é a marca (HITT; IRELAND; HOSKISSON, 2008), formado pela dependência de trajetória (BARNEY, 1991) ou pela acumulação (DIERICKX; COOL, 1989), sendo, portanto, de difícil imitação.

Em Santa Catarina, a organização iniciou suas atividades em 1948, atuando primeiramente somente em Florianópolis, estendendo suas ações para o interior do Estado, a partir da década de 1960. Fora da Capital catarinense, as cidades de Blumenau e Joinville foram, respectivamente, as primeiras a receberem suas Unidades Escolares.

Com o passar dos anos, suas características foram se alterando e o número de escolas aumentando. Os cursos, no início, voltados para a formação básica de trabalhadores recebeu um novo rumo a partir de 1995, quando a organização passou a oferecer cursos técnicos. Os anos seguintes foram de grande crescimento no número de cursos e turmas de cursos técnicos, dando à organização uma característica de escola técnica, porém atuando ainda no nível básico da formação profissional. No início dos anos 2000, dois fatos principais marcaram a história da empresa. O ingresso no nível superior com cursos de tecnologia e a criação de Unidades Especializadas. Até então, as Unidades Escolares eram polivalentes, ou seja, realizavam cursos nas mais diversas áreas para todos os públicos. As Unidades Especializadas atendem a características determinadas por determinadas áreas e/ou públicos.

A organização encerrou o ano de 2011 com oito Faculdades de Tecnologia, quatro Unidades Especializadas, nove Unidades Polivalentes e três Postos Avançados, que possuem uma estrutura mínima, tanto física quanto humana, e que dependem de outra Unidade. Os Postos não possuem um diretor e são hierarquicamente subordinados aos diretores das Unidades aos quais estão ligados.

4.2 Surgimento do recurso estratégico

Para a realização da análise, a entrevista com a ex-dirigente da organização estudada foi codificada por categorias e a sua transcrição classificada, agrupando-se as citações em subcategorias. A unidade de registro das categorias escolhida foi por tema, totalizando seis temas, conforme descrito no Quadro 2.

Quadro 2 - Categorização da entrevista

Categorias	Subcategorias	Percentual de Ocorrências
Estratégia de Implantação	Deliberada	30,00%
	Emergente	70,00%
Postura Profissional	Equipe de Vendas	10,00%
	Equipe Técnica	10,00%
	Docentes	20,00%
	Corpo Diretivo	60,00%
Implantação da Estratégia	Falha na Comunicação da Estratégia	33,33%
	Apenas Cumprimento Legal	16,67%
	Desconhecimento do Negócio	33,33%
	Falta de Efetividade do Planejado	16,67%
Resistência à Implantação	Direção Regional	0,00%
	Diretores de Escola	33,33%
	Técnicos	50,00%
	Docentes	16,67%
	Alunos	0,00%
Percepção dos Alunos	Aceitação durante a realização do curso	60,00%
	Indiferença durante a compra do curso	40,00%
Adoção do Modelo	Em outras Escolas de Santa Catarina	0,00%
	Em Escolas de outros Estados	40,00%
	Apenas no discurso em Escolas de SC	60,00%

Fonte: Pesquisa de Campo (2009).

Considerando-se que se adotou o método qualitativo, a partir da categorização foram feitas inferências que permitiram a realização da análise, descrita a seguir. Entretanto, as análises não podem ser generalizadas, pois não são estatisticamente significativas.

Segundo a ex-dirigente entrevistada, com o crescimento da organização em 1995, seu ingresso nos cursos técnicos de nível médio, as exigências do mercado e a carência de professores com conhecimento técnico e, ao mesmo tempo, pedagógico, levou-a a desenvolver um programa de formação de professores para dar suporte às demandas que surgiam. O foco do trabalho, segundo ela, era desenvolver nos professores “uma educação para a emancipação dos trabalhadores”, ou seja, de seus alunos. Além disso, o crescimento da organização exigia “a criação de uma identidade pedagógica”. Naquela época, acreditava-se que um programa de formação dos docentes seria um passo inicial para a construção desta identidade.

Sem perceber, a ex-dirigente já iniciava a criação de um novo recurso estratégico para a organização. Ao citar a construção de uma identidade pedagógica, a gestora via aí a oportunidade da criação de um diferencial em relação aos concorrentes. O que era uma carência da escola poderia criar um recurso que viria a se tornar uma vantagem competitiva. Tal situação confirma a afirmação de Barney e Hesterly (2007) de que a responsabilidade pela vantagem competitiva da empresa não é somente da alta direção, mas de todos os funcionários. Portanto, todos são responsáveis por criar e manter recursos raros, valiosos e difíceis de imitar para criar vantagem competitiva.

Em 20 de dezembro de 1996, o presidente da República, Fernando Henrique Cardoso, promulgou a Lei n. 9394, que trata das Diretrizes e Bases da Educação Nacional, dando novo rumo à educação nacional. Em 17 de abril de 2007, o decreto presidencial n. 2208, regulamentou o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 42 da Lei n. 9394/96, que tratam da educação profissional. Em seu art. 7º, o decreto cita que os currículos devem ser organizados com base nas competências laborais, mas o art. 8º mantém os currículos estruturados por disciplina. (BRASIL, 2001).

Em 08 de dezembro de 1999, a Câmara de Educação Básica (CEB) do Conselho Nacional de

Educação (CNE) instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação profissional de nível técnico, a partir da Resolução CNE/CEB n. 04. A partir desta resolução, as escolas técnicas foram obrigadas a adotar o currículo por competência para organizar seus cursos. Até então, as escolas tinham liberdade para definir como organizar seus currículos. Com a nova resolução, os cursos somente seriam aprovados pelos Conselhos Estaduais de Educação se fossem organizados por competências. (BRASIL, 2001). Para o Parecer CNE/CEB n. 16/99,

Ser competente é ser capaz de mobilizar conhecimentos, informações e até mesmo hábitos, para aplicá-los, com capacidade de julgamento, em situações reais e concretas, individualmente e com sua equipe de trabalho. Sem capacidade de julgar, considerar, discernir e prever os resultados de distintas alternativas, eleger e tomar decisões, não há competência. (BRASIL, 2009a).

Na organização em estudo, que já havia iniciado seu processo de capacitação docente em 1995, a Resolução CNE/CEB n. 04/99 reforçou a importância que deveria ser dada ao programa de capacitação. Na verdade, todo o programa de capacitação dos docentes já tinha, segundo a respondente, um foco nas competências, que pressupõem metodologias diferenciadas na forma de ensinar e aprender.

A partir de 2000, por exigência da citada resolução, todos os cursos técnicos passaram a ter seus currículos organizados por competência e não mais por disciplina. Para a entrevistada, “a capacitação dos professores foi um marco na criação da pedagogia das competências na instituição”. A prática do dia a dia, a partir de uma carência de recurso, neste caso o conhecimento e a habilidade pedagógica do docente para o pleno exercício de suas atividades, foi fonte para a criação de um recurso estratégico. Portanto, de uma forma não planejada, o recurso foi sendo construído em ações cotidianas, ligadas a outras carências da organização, que não diretamente a implementação do currículo por competência. Essa formação de um recurso durante o processo caracteriza o que Barney (1991) chamou de dependência de trajetória. No entanto, sem ter sido planejada para ocorrer de tal maneira, a decisão estratégica que ocasionou o surgimento do recurso ocorreu de forma emergente (MINTZBERG, 1987), na prática diária.

No ano de 2000, durante a elaboração do Planejamento Estratégico, a empresa definiu que seus cursos passariam a ser organizados com currículos por competências. O documento, elaborado pela alta direção e por todos os diretores de suas escolas no Estado de Santa Catarina (SENAC, 2000), tornou uma estratégia que surgiu de forma emergente, deliberada (MINTZBERG, 1987). A partir do Planejamento Estratégico, todos os funcionários na organização, da alta direção na sede em Florianópolis ao corpo técnico e docente em cada escola, passaram a “falar a linguagem das competências”.

Segundo a respondente, no início houve resistência dos técnicos educacionais e dos diretores das unidades escolares na implantação do modelo. Não que eles não acreditassem, mas pela dificuldade em operacionalizá-lo, já que demandou tempo e custos com a preparação dos docentes e a reorganização dos cursos. A sede da organização não assumiu tais custos, o que ajudou na geração de resistência. Assim, em algumas unidades escolares, as áreas educacionais, por terem uma grande carga de trabalho, realizaram a implantação do currículo por competência apenas por obrigação, sem a preocupação de ter no novo modelo um diferencial em relação à concorrência.

Para a entrevistada, talvez não se deva falar de resistência, mas de falta de estratégia para comunicar efetivamente o que significava um currículo centrado em competências. Ela cita que “era um óbvio que não era óbvio”. Afirma, ainda, que a área da educação precisava de uma sustentação de marketing, pois na verdade foi uma linguagem muito falada (a dos currículos por competência), mas pouco incorporada. Foi uma opção estratégica sem a devida cobertura e entendimento pela organização. E complementa: “a instituição entrou para cumprir um ato legal, mas careceu de estratégia corporativa”.

Questionada sobre o que foi feito para superar as resistências à organização dos currículos

por competências, a ex-dirigente afirmou que foi “uma luta solitária pela área educacional, que contou com o apoio da alta direção, porém sem o envolvimento de outros setores”. E acrescenta: “uma ação forte para a tomada de decisão que modificasse a resistência criada ocorreu a partir de uma pesquisa, realizada em 2006, com alunos, professores, pedagogos e coordenadores de curso”. Os resultados foram apresentados à alta direção e aos diretores das unidades escolares, concluindo-se pelos benefícios da permanência do currículo por competência.

Para a respondente, “o currículo centrado em competências foi acontecendo e não foi tratado como parte do nosso negócio”. Essa afirmação corrobora Barney (1991), que cita a ambiguidade causal como uma característica dos recursos. Para o autor, nem sempre a empresa tem noção dos recursos que possui e de quais são os recursos que geram vantagem competitiva.

Segundo a ex-dirigente, apesar das resistências iniciais e da falta de entendimento de todos os funcionários do que era o currículo por competência, as avaliações positivas levaram a organização a evoluir no modelo e elaborar o projeto de implantação do itinerário formativo das áreas de atuação da escola. Com ele, o aluno tem a sua disposição a possibilidade de seguir uma carreira profissional e para isso ter consciência de que competências são necessárias à sua formação. Segundo o Decreto n. 5154/04, que substituiu o Decreto n. 2208/97, o itinerário formativo é “o conjunto de etapas que compõe a organização da educação profissional em uma determinada área, possibilitando o aproveitamento contínuo e articulado dos estudos” (BRASIL, 2009b).

Novamente de uma maneira emergente (MINTZBERG, 1987), a empresa estabeleceu, segundo a entrevistada, um novo marco que consolidou o currículo por competências. Prova disto é que durante o realinhamento do Planejamento Estratégico, realizado em 2004, a alta direção reafirmou a organização dos currículos dos cursos por competências e incluiu os itinerários formativos. O texto estabelece claramente a organização dos cursos por competências e insere a disposição da empresa em estruturá-los por itinerários formativos (SENAC, 2008).

A elaboração, no Planejamento Estratégico, de uma estratégia sobre os itinerários formativos com cursos organizados por competência reafirma a intenção de a empresa expandir seu modelo de organização curricular para os demais níveis de educação. O documento do Planejamento Estratégico dá o instrumento formal interno necessário para que a área responsável pelas questões educacionais avance no processo de implantação do currículo por competência. Outra vez, uma estratégia emergente, surgida da prática do dia a dia de uma área funcional da organização foi ratificada por uma estratégia deliberada. O caso em estudo demonstra que, conforme Mintzberg (1987), as estratégias emergentes e deliberadas convivem numa mesma organização e que, além disso, as estratégias não devem ser totalmente emergentes, para que não se perca o controle e nem totalmente deliberadas, para que não se elimine a criatividade.

Entendido, pela ex-dirigente, como um caminho sem volta e, depois de implantado em todos os cursos técnicos, os currículos por competência passaram a ser implantados nos cursos de formação inicial e continuada de trabalhadores, nomenclatura utilizada pelo Decreto n. 5154/04 (BRASIL, 2009b) para designar os cursos, até então chamados pelo Decreto n. 2208/97, de básicos (BRASIL, 2001). Compreendem cursos e programas ofertados segundo itinerários formativos, que possibilitam o aproveitamento contínuo e articulado dos estudos, em todos os níveis de escolaridade, com o objetivo de desenvolver aptidões para a vida produtiva e social. Objetivam a qualificação para o trabalho e a elevação do nível de escolaridade do trabalhador (SENAC, 2007).

Tendo construído toda uma trajetória, iniciada em 1995, a empresa estudada extrapolou a determinação legal de organizar apenas os cursos técnicos por competência e passou a organizar seus cursos de formação inicial e continuada de trabalhadores da mesma forma. A organização utilizou-se de seu aprendizado ao longo de mais de uma década para construir um diferencial competitivo. O Quadro 3 apresenta um resumo das ações realizadas pela organização estudada. A ex-dirigente desconhece em Santa Catarina outra instituição de educação profissional que tenha

adotado o mesmo caminho. Segundo ela, o que há é o discurso de outras escolas. Na prática, as outras escolas continuam realizando seus cursos baseados no modelo em disciplinas. Se confirmado que, de fato, não há em Santa Catarina outras instituições que tenham adotado o modelo do currículo por competências em seus cursos de formação inicial e continuada de trabalhadores, a organização em estudo tem um recurso raro, que será valioso se gerar benefícios que sejam percebidos pelos alunos.

Quadro 3 - Ações Estratégicas para a Formação do Recurso

Ano	Ação Estratégica	Estratégia
1995	Implantação da capacitação docente	Emergente
2000	Implantação do currículo por competência nos cursos técnicos de nível médio	Emergente
2000	Reconhecimento no currículo por competência no Planejamento Estratégico	Deliberada
2004	Implantação dos itinerários formativos	Emergente
2004	Inclusão dos itinerários formativos no Planejamento Estratégico	Deliberada
2005	Implantação do currículo por competência nos cursos de formação inicial e continuada de trabalhadores	Emergente

Fonte: Pesquisa de Campo (2009).

Neste aspecto, a ex-dirigente afirma que o aluno ainda não percebe este diferencial. Ela afirma que a pesquisa, aplicada junto aos alunos em 2006, demonstrou que os respondentes que participavam de cursos organizados por competência não queriam mais voltar ao modelo tradicional, ou seja, por disciplinas. Pode-se concluir que o aluno não escolhe o curso por ser organizado por competências, já que falta à área comercial da escola mostrar isso durante a “venda”. Porém, depois que o curso inicia e o aluno tem contato com o modelo, segundo a ex-dirigente, a aceitação acontece e o aluno percebe que a escola “fala uma linguagem que já é das empresas”.

No entanto, a respondente afirma que é “ilusão pensar que só escrever sobre o currículo por competência no Planejamento Estratégico, ele vai acontecer”. Segundo ela, um conjunto de ações de quem está na linha de frente das unidades escolares precisa ser realizado para que o perfil de conclusão do curso e as competências sejam um argumento de venda e não apenas o nome e a carga horária do curso.

5 CONCLUSÃO

A criação de um recurso estratégico não é tarefa exclusiva da alta direção da empresa. O estudo demonstrou que um recurso pode ser criado a partir de ações tomadas por funcionários que não ocupam o topo da organização. A criação de um recurso também não acontece somente de forma deliberada. No caso estudado, o recurso estratégico foi um ativo intangível, onde a sua construção ocorreu muito mais por um processo emergente, que depois de testado na prática diária, foi ratificado por decisão deliberada pela alta direção da organização.

Um recurso intangível pode exigir uma maior flexibilidade e criatividade na sua criação, o que faz com que a estratégia emergente tenha se sobressaído em relação à estratégia deliberada. Em decisões em que o aprendizado e a criatividade são condições necessárias, é provável que as estratégias que darão os melhores resultados serão as emergentes.

Além do estudo em questão demonstrar que a criação de um recurso estratégico pode ocorrer diariamente na empresa, ele pode surgir de forma indireta, ou seja, decisões sobre outros assuntos podem gerar o alicerce para a formação de um recurso sem uma relação direta com

aquela decisão. A criação e/ou realização de uma ou mais atividades pode ser a mola propulsora de um futuro recurso estratégico.

Outra conclusão decorre do fato de que o estudo em questão corroborou a ideia de dependência de trajetória, sendo o recurso formado ao longo do tempo. Outras duas características também foram encontradas: a construção de um recurso é algo que pode não ser plenamente compreendido e as resistências podem dificultar sua implementação e até fazerem com que não seja implementado, caracterizando os conceitos de ambiguidade causal e complexidade social, respectivamente.

Foram limites à realização deste estudo, o curto prazo de tempo para sua realização e o fato de ele estar baseado apenas em uma decisão estratégica da organização estudada. Outra limitação foi o fato de que o pesquisador, pela questão do tempo acima exposta, entrevistou apenas uma dirigente ligada à implantação da decisão estratégica.

Entretanto, questões ainda precisam ser respondidas: um recurso estratégico, principalmente aquele que é intangível, se forma a partir de decisões emergentes ou também deliberadas? Os recursos tangíveis são gerados por decisões deliberadas? Até quando um recurso é fonte de vantagem competitiva? Trabalhos futuros poderão abordar essas temáticas e aprofundar a discussão sobre como se forma um recurso estratégico como fonte de vantagem competitiva.

THE FORMATION ANALYSIS OF STRATEGIC RESOURCES UTILISING THE RESOURCE-BASED VIEW (RBV): A STUDY IN AN EDUCATIONAL ORGANIZATION

ABSTRACT

Although there is plenty of literature on Resource-Based View (RBV), little can be found about the way the resources are conceived, mainly the ones on intangible assets. The aim of this article is to analyse, according to Resource-Based View (RBV), the strategic decision process for introducing the Competency-Based Curriculum and for developing a strategic resource. The case study method was applied in a nonprofit organization for professional education located in the state of Santa Catarina, South of Brazil. The results show that the forming of an intangible resource has a greater possibility to come from emergent strategies than from deliberative strategies. The main conclusion is that a resource may be formed on daily basis actions and as a result of decisions made for other purposes i.e. it may be conceived from a decision not directly related to the resource.

Keywords: Professional Education. Strategy. RBV. Resources.

REFERÊNCIAS

- BANDEIRA-DE-MELLO, R.; CUNHA, C. J. C. A. A natureza e a dinâmica das capacidades organizacionais no contexto brasileiro: uma agenda para pesquisas sobre a vantagem competitiva das empresas brasileiras. In: ENCONTRO DA ANPAD, 25., 2001, Campinas. **Anais...** Campinas: ANPAD, 2001.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2000.
- BARNEY, J. B. Strategic Factor Markets: expectations, luck and business strategy. **Management Science**, v. 32, n. 10, p. 1231-1241, out. 1986.
- BARNEY, J. B. Firm resources and sustained competitive advantage. **Journal of Management**, v. 7, n. 1, p. 99-120, mar. 1991.
- BARNEY, J. B. Is the resource-based "view" a useful perspective for strategic management research? Yes. **Academy of Management Review**, v. 26, n. 1, p. 41-56, 2001.
- BARNEY, J. B.; HESTERLY, W. S. **Administração estratégica e vantagem competitiva**. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.
- BRASIL. **Educação Profissional**: legislação básica. 5. ed. Brasília, 2001.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Parecer CNE/CEB n. 16/99**. Brasília, 2009a. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/PCNE_CEB16_99.pdf>. Acesso em: 30 jan. 2009.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Decreto n. 5154/04**. Brasília, 2009b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf_legislacao/tecnico/legisla_tecnico_dec5154.pdf>. Acesso em: 30 jan. 2009.
- DIERICKX, I.; COOL, K. Asset stock accumulation and sustainability of competitive advantage. **Management Science**, v. 33, n. 12, dez. 1989.
- FUNK, K. Sustainability and Performance. **MIT Sloan Management Review**, v. 44, n. 2, p. 65-70, 2003.
- FURRER, O.; HOWARD, T.; GOUSSEVSKAIA, A. The structure and evolution of the strategic management field: a content analysis of 26 years of strategic management research. **International Journal of Management Reviews**, v. 10, n. 1, p. 1-23, 2008.
- GODOI, C. K.; MATTOS, P. L. C. L. Entrevista qualitativa: instrumento de pesquisa e evento dialógico. In: GODOI, C. K.; BANDEIRA-DE-MELLO, R.; SILVA, A.B. (Org.). **Pesquisa qualitativa em estudos organizacionais**: paradigmas, estratégias e métodos. São Paulo: Saraiva, 2006. p. 301-323.
- 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.
- HAIR JUNIOR, J. F. et al. **Fundamentos de métodos de pesquisa em administração**. Porto Alegre: Bookman, 2005.
- HITT, M. A.; IRELAND, R. D.; HOSKISSON, R. E. **Administração estratégica**: competitividade e globalização. 2. ed. São Paulo: Thomson Learning, 2008.
- HUGHES, P.; MORGAN, R. E. Fitting strategic resources with product-market strategy: performance implications. **Journal of Business Research**, v. 61, p. 323-331, 2008.
- MENON, A. et al. Antecedents and consequences of marketing strategy making: a model and test. **Journal of Marketing**, v. 63, p. 18-40, abr. 1999.
- MINTZBERG, H. Crafting strategy. **Harvard Business Review**, v. 65, p. 66-75, jul./ago. 1987.
- OLIVEIRA, M.; FREITAS, H. Focus Group: instrumentalizando o seu planejamento. In: GODOI, C. K.; BANDEIRA-DE-MELLO, R.; SILVA, A. B. (org.). **Pesquisa qualitativa em estudos organizacionais**: paradigmas, estratégias e métodos. São Paulo: Saraiva, 2006. p. 325-346.

- PEREIRA, M. S.; FORTE, S. H. A. C. Visão baseada em recursos nas instituições de ensino superior de Fortaleza: uma análise ex-ante e ex-post à LBD/96. **Revista de Administração Contemporânea**, v. 12, n.1, p. 107-129, jan./mar. 2008.
- PETERAF, M. A. The cornerstones of competitive advantage: a resource-based view. **Strategic Management Journal**, v. 14, n. 3, p. 179-191, mar. 1993.
- PETERAF, M. A.; BARNEY, J. B. Unraveling the resource-based tangle. **Managerial and Decision Economics**, v. 24, p. 309-323, 2003.
- PIKE, S.; ROOS, G.; MARR, B. Strategic management of intangible assets and value drivers in R&D organizations. **R&D Management**, v. 35, n. 2, p. 111-124, 2005.
- PORTER, M. E. **Estratégia competitiva: técnicas para análise de indústrias e da concorrência**. 7. ed. Rio de Janeiro: Campus, 1996.
- PRAHALAD, C. K.; HAMEL, G. The core competence of the corporation. **Harvard Business Review**, v. 68, n. 1, p. 79-91, mai./jun. 1990.
- RIBEIRO, R.; ROSSETTO, C. R.; VERDINELLI, M. A. Comportamento estratégico da empresa e a visão baseada em recursos: um estudo no setor varejista de material de construção. **Gestão e Produção**, v. 18, n. 1, p. 175-192, 2011.
- SENAC. **Plano Estratégico 2001-2010**. Florianópolis: Senac/AR/SC, 2000.
- SENAC. **Glossário de ações educacionais**. Rio de Janeiro, 2007. Disponível em: <<http://www.senac.br/cursos/g1-finic.html>>. Acesso em: 27 jan. 2009.
- SENAC. **MEGS: modelo de excelência da gestão do Senac**. Florianópolis: Senac/AR/SC, 2008.
- TEECE, D. J.; PISANO, G.; SHUEN, A. Dynamic capabilities and strategic management. **Strategic Management Journal**, v. 18, n. 7, p. 509-533, 1997.
- VASCONCELOS, F. C.; CYRINO, A. B. Vantagem competitiva: os modelos teóricos atuais e a convergência entre estratégia e teoria organizacional. **Revista de Administração de Empresas**, v. 40, n. 4, p. 20-37, out./dez. 2000.
- WERNERFELT, B. A resource-based view of the firm. **Strategic Management journal**, v. 5, n. 2, p. 171-180, 1984.
- YIN, R. K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 3. ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.