



# ADMINISTRAÇÃO DE RECURSOS HUMANOS

# ATUAÇÃO EM GRUPOS DE PESQUISA: COMPETÊNCIAS E PROCESSOS DE APRENDIZAGEM

## PERFORMING IN RESEARCH GROUPS: COMPETENCES AND LEARNING PROCESSES

Catarina Cecília Odelius  
Universidade de Brasília

André de Castro Sena  
Universidade de Brasília

**Data de submissão:** 20 ago. 2009 . **Data de aprovação:** 20 out. 2009 . **Sistema de avaliação:** Double blind review . Universidade FUMEC / FACE . Prof. Dr. Cid Gonçalves Filho . Prof. Dr. Luiz Cláudio Vieira de Oliveira . Prof. Dr. Mário Teixeira Reis Neto

### RESUMO

O estudo descreve a formação e atuação de dois grupos de pesquisa na área acadêmica, com foco em processos de aprendizagem e desenvolvimento de competências individuais, e identifica aspectos que influenciam esses processos. A amostra, não probabilística e definida por conveniência e acesso, abrangeu três coordenadores e 11 integrantes. Os dados, coletados por meio de entrevistas com uso de roteiros semiestruturados, foram submetidos à análise de conteúdo. Os resultados apontam processos formais e informais de aprendizagem, bem como a interação entre pessoas como indutores do desenvolvimento de competências. Há semelhanças entre resultados obtidos e outros estudos: conhecimentos aprendidos e habilidades desenvolvidas relativos à área de atuação do grupo; metodologia de pesquisa; uso de tecnologias computacionais e de processamento de dados; realização de atividades administrativas; desenvolvimento de atitudes necessárias ao trabalho em equipe, à atuação profissional e à geração de ideias, bem como à socialização e formação de redes sociais.

### PALAVRAS-CHAVE

Processos de aprendizagem. Desenvolvimento de competências. Grupos de pesquisa.

### ABSTRACT

*The study describes the formation and performance of two academic research groups, focusing on learning processes and the development of individual competences, and identifying factors that influence these processes. The sample, made up of three group*

*coordinators and 11 group members, was non-probabilistic and defined by convenience and access. Data were collected by means of semi-structured interviews and subjected to content analysis. Results reveal that formal and informal learning processes, as well as interpersonal interaction induced the development of competences. These results are similar to those found by other studies: knowledge acquired and skills developed in the groups' area of interest, research methodology, use of computer technology and data processing, performance of administrative activities, development of attitudes necessary to work in teams, professional performance and the generation of ideas as well as the socialization and formation of social networks.*

**KEYWORDS**

*Learning processes Development of competences. Research groups.*

## INTRODUÇÃO

Na atualidade, há uma demanda crescente para produção de conhecimento e inúmeros trabalhos têm sido desenvolvidos para compreender o processo de aprendizagem em organizações e os aspectos que o influenciam (NONAKA; KROGH; VOELPEL, 2006; LYNN; REILLY; AKGUN, 2000). Ortenblad (2002) e Nonaka, Krog e Voelpel (2006) ressaltam que conhecimento e aprendizagem em organizações são entendidos como dependentes do contexto, sendo a aprendizagem uma prática social. É destacado que o conhecimento de características das comunidades de prática, do contexto onde estas atuam, do papel do líder e das relações estabelecidas entre seus membros, entre outros aspectos, são importantes para compreender o processo de aprendizagem em organizações.

Já Lynn, Reilly, Akgun (2000) destacam a importância de pesquisas que procuram entender os aspectos influenciadores do aprendizado em organizações e em equipes, a forma como as equipes adquirem e utilizam conhecimentos e o impacto desse processo sobre resultados. Apontam a necessidade de novas pesquisas que abordem a influência de pessoas, de dentro e de fora das organizações, sobre o processo de

aprendizagem das equipes e que identifiquem se diferentes tipos de inovação exigem diferentes estratégias de aprendizagem.

Ainda em relação a pesquisas tratando o tema, Argote (2005), Friedman, Lipshitz e Popper (2005) recomendam a investigação do processo de transposição e da relação existente entre aprendizagem individual e aprendizagem em nível da organização, em contextos específicos.

No contexto das Universidades, espaço reconhecido como produtor de conhecimento, alguns estudos indicam que o trabalho em equipe melhora a quantidade e a qualidade dos artigos publicados e recomendam a realização de novos estudos, que permitam conhecer: (1) as razões porque os pesquisadores colaboram entre si; (2) os efeitos dessa colaboração na qualidade e quantidade de artigos publicados e na formação de grupos sociais; (3) a importância dos grupos de pesquisa sobre as publicações; e (4) o papel exercido por diferentes participantes nos grupos (ACEDO *et al.*, 2006; HOLLIS, 2001).

Adicionalmente, no Brasil, os órgãos de fomento ao ensino e pesquisa têm incentivado a formação de grupos de pesquisa e a realização de parcerias entre instituições para o desenvolvimento de estudos. Esta pesquisa, de

natureza exploratória, contribui para essa discussão e tem como objetivo descrever a formação e atuação em dois grupos de pesquisa, com foco em processos de aprendizagem e desenvolvimento de competências individuais, e identificar aspectos que influenciam esses processos.

### **Competências e Aprendizagem em Organizações**

Os temas competência e aprendizagem em organizações, apesar de bastante estudados nas décadas mais recentes, ainda se caracterizam por apresentarem divergências quanto à conceituação e ao modo de abordagem dos fenômenos.

O conceito de competência é considerado complexo e multifacetado (BRANDÃO, 2007). Freitas e Brandão (2006) destacam autores que associam a noção de competência não apenas a pessoas, mas também a equipes de trabalho e a organizações. Zarifian (1999) destaca que em cada equipe se manifesta uma competência coletiva, que representa mais do que a simples soma das competências de seus membros. No mesmo sentido, Le Boterf (1999) afirma que as competências coletivas emergem das cooperações, trocas e articulações estabelecidas entre os componentes do grupo de trabalho.

Le Boterf (1999) afirma que, apesar de cada membro de uma equipe deter um papel ocupacional, existe um espaço de atuação comum, no qual as competências individuais se complementam entre si, dando origem a uma competência coletiva, própria da equipe. Dessa forma, as competências coletivas são inerentes à organização como um todo, ou também específicas de áreas, grupos ou equipes de trabalho, enquanto as competências individuais são restritas à pessoa ou indivíduo (RUAS, 2005).

É importante ressaltar que, apesar desses diversos níveis de competências, existe, entre os mesmos, uma interface de interação. Conforme

afirma Dutra (2008), é possível verificar um processo contínuo de troca de competências quando observamos a organização e as pessoas que nela atuam. Nesse sentido, explica que:

A organização transfere seu patrimônio para as pessoas, enriquecendo-as e preparando-as para enfrentar novas situações profissionais e pessoais, na organização ou fora dela. As pessoas, ao desenvolverem sua capacidade individual, transferem para a organização seu aprendizado, capacitando-a a enfrentar novos desafios (DUTRA, 2008, p. 24)

Freitas e Brandão (2006) sugerem que a aprendizagem é o processo pelo qual competências (conhecimentos, habilidades e atitudes) são adquiridas pelo indivíduo. O conceito de aprendizagem é compreendido a partir de várias perspectivas, sendo, ao longo de sua história evolutiva, desenvolvido principalmente no campo da psicologia (ANTONELLO, 2005). Segundo Fleury e Fleury (2000), aprendizagem pode ser pensada como um processo de mudança, provocado por diversos estímulos, mediado por emoções, que pode vir ou não a explicitar mudança no comportamento de uma pessoa.

Em relação à aprendizagem em organizações, Argote (2005), Friedman, Lipshitz e Popper (2005) discutem características e as principais dificuldades e limitações encontradas nesses estudos:

1. dificuldade em estabelecer um construto passível de ser medido, aliada à falta de consenso quanto ao significado de aprendizagem em organizações e falta de uniformidade nos conceitos utilizados, originando o desenvolvimento de inúmeros modelos, sem integração e consolidação de conhecimentos sobre o fenômeno;

2. antropomorfização da aprendizagem, com a transposição de modelos de aprendizagem desenvolvidos para analisar a aprendizagem

individual para o nível organizacional, sem abordar como a aprendizagem individual se transforma em organizacional;

3. situação dicotômica entre os estudiosos, classificados pelos autores como visionários ou céticos, o que faz com que não se desenvolvam estudos a respeito das barreiras e facilitadores da aprendizagem em organizações;

4. os conceitos adotados são aplicados superficialmente, dificultando a captura dos relacionamentos e da dinâmica existente em um processo de aprendizagem nas (ou pelas) organizações;

5. abordagem do tema como uma questão espiritual, a ser alcançada no longo prazo pelas organizações.

Em face dessas dificuldades e limitações, Lipshitz, Popper e Friedman propuseram um modelo com a finalidade de integrar inúmeros aspectos da aprendizagem organizacional e auxiliar pesquisadores e profissionais a identificar, estudar e viabilizar a aprendizagem em organizações. O modelo compreende cinco fatores: estrutural, cultural, psicológico, político e contextual, os quais estão sumarizados no Quadro 1.

### QUADRO 1

#### Conceitos e características dos fatores do modelo de Lipshitz, Popper e Friedman (2002)

| Fator       | Conceitos e características   |
|-------------|---|
| Estrutural  | São mecanismos de aprendizagem organizacional, que compreendem regras, funções e procedimentos que permitem aos membros, sistematicamente, coletar, analisar, armazenar, disseminar e utilizar informações relevantes para o seu desempenho e o de outros membros   |
| Cultural    | <p>Abrange 5 características da organização que produzem informação válida e comprometimento com a ação corretiva:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>♦ Transparência - deixar claro para os outros membros da organização suas opiniões e o que está fazendo;</li> <li>♦ Integridade - dar <i>feedback</i> aos colegas sem se preocupar com suas consequências, estar aberto para receber <i>feedback</i> dos colegas e estimulá-los a fazê-lo;</li> <li>♦ Orientação para a solução - foco na relevância das informações suscitadas para a resolução de um problema sem se preocupar com a hierarquia ou posição social de quem é fonte das informações ou de quem as informações tratam;</li> <li>♦ Inquérito - persistir em uma investigação até que uma completa compreensão seja alcançada, não se pautando por conclusões precipitadas;</li> <li>♦ Responsabilização - assumir responsabilidade tanto por aprender quanto por colocar em prática o que se aprendeu.</li> </ul> |
| Psicológico | <p>Há dois estados psicológicos essenciais à aprendizagem organizacional produtiva:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>♦ Segurança psicológica - os membros sentem-se seguros para cometer erros e expressar com honestidade o que pensam e sentem;</li> <li>♦ Comprometimento psicológico - os membros se identificam com os valores da organização e não fazem distinção entre promover os interesses da organização e os seus próprios.</li> </ul>   |

**QUADRO 1 (continuação)**

| Fator      | Conceitos e características   |
|------------|---|
| Político   | <p>Abrange as políticas, regras, orçamentos e procedimentos, adotados pela gerência com o intuito de promover a aprendizagem organizacional, sendo que três políticas são particularmente importantes:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>♦ Comprometimento com a aprendizagem - investimento em educação e treinamento, implantação de mecanismos de aprendizagem, sistemas de recompensa que estimulem a aprendizagem, apoio à experimentação e disseminação da informação, alocação do tempo dedicado a práticas que propiciem aprendizagem organizacional;</li> <li>♦ Tolerância ao erro - postura da instituição de que a aprendizagem inevitavelmente gera erros e que erros a serviço da aprendizagem não serão punidos e sim valorizados como oportunidades de aprendizagem;</li> <li>♦ Comprometimento com os empregados - minimizar as diferenças de status, enfatizando o tratamentos justo aos subordinados e garantindo a segurança do emprego.</li> </ul>   |
| Contextual | <p>Foca fatores exógenos, no máximo sob controle indireto da gerência. Seus 5 componentes determinarão a probabilidade de que a aprendizagem organizacional aconteça ou de que ela será produtiva:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>♦ Importância do erro – trata da proximidade e seriedade das consequências dos erros assim como seus custos. Uma alta percepção da probabilidade de ocorrência erros de alto custo facilita a aprendizagem.</li> <li>♦ Incerteza ambiental – é função da taxa de mudança e da extensão e intensidade na competição no ambiente. Quanto mais mudanças e competição no ambiente, maior a necessidade de aprendizagem.</li> <li>♦ Estrutura das tarefas – influencia a viabilidade de se obter duas coisas importantes para a aprendizagem: 1) informações válidas; 2) a motivação das pessoas para cooperar com seus colegas na aprendizagem.</li> <li>♦ Proximidade da missão da organização – quanto mais próximo da missão da organização estiver um sistema de tarefas onde se implanta um mecanismo de aprendizagem, maior a probabilidade de que ali ocorra a aprendizagem organizacional.</li> <li>♦ Comprometimento e apoio da liderança - é a partir da liderança que a troca de informações é lançada, sistematizada, monitorada e recompensada. Seu papel é crucial para a aprendizagem organizacional.</li> </ul> |

Fonte: LIPSHITZ; POPPER; FRIEDMAN, 2002.

Entre os poucos estudos localizados, que têm como objetivo identificar competências em contextos específicos e associar os temas competências e aprendizagem, destaca-se o de Haythornthwaite (2006), que estudou três equipes de pesquisa interdisciplinares. A autora investigou a configuração da rede que emerge das relações

de aprendizagem estabelecidas entre membros de equipes de pesquisa. Os resultados apontaram que a maioria dos membros das equipes estudadas está aprendendo algo com alguém (além da pesquisa em si), tendo a aprendizagem aparecido como parte substancial daquilo que sustenta as relações estabelecidas no âmbito dessas equi-

pes. Os conteúdos identificados como aprendidos foram reunidos em nove categorias:

- Fato – abrange conhecimentos e fatos de um campo específico de conhecimento;
- Processo – inclui processos e práticas necessários ao trabalho em equipe;
- Método – competências relativas ao uso de método ou abordagem específicos;
- Pesquisa – aborda colaboração e trabalho em conjunto em projetos de pesquisa;
- Tecnologia – competências relativas ao uso de tecnologias computacionais;
- Geração de ideias – inclui práticas que fomentam a geração de ideias;
- Socialização – abrange atividades que contribuem para a socialização na profissão;
- *Networking* – formação de redes sociais;
- Administração – competências relativas à realização de tarefas administrativas relacionadas ao projeto de pesquisa.

## METODOLOGIA

Esta pesquisa caracteriza-se como exploratória (RICHARDSON *et al.*, 1999), – uma vez que não foi identificada, na literatura revisada, pesquisa que investigasse competências e processos de aprendizagem em grupos de pesquisa, – e como de campo, pois coletou dados junto a participantes de dois grupos de pesquisa de uma universidade, e fez uso de técnicas qualitativas: análise documental e entrevistas individuais (CRESWELL, 1994). Foram pesquisados dois grupos de pesquisa, atuantes na área de psicologia organizacional e do trabalho, escolhidos por acessibilidade.

Em cada grupo de pesquisa, os participantes também foram escolhidos por acessibilidade, abrangendo o coordenador e alunos que participam ou participaram dos grupos, indicados pelo coordenador. Cada grupo é coordenado por um professor, que orienta o trabalho dos participantes. Do grupo A, formado por 10 pessoas, foram

pesquisados o coordenador atual e o anterior, mais cinco integrantes, sendo que dois não faziam mais parte do grupo. Do grupo B, formado por 24 pessoas, foram entrevistados o coordenador e seis integrantes, sendo que três não atuavam mais no grupo.

Foi realizada entrevista individual com roteiros semiestruturados (um para os coordenadores e um para os membros), desenvolvidos a partir da revisão de literatura e objetivos da pesquisa, que abordaram: aspectos relacionados a histórico, objetivos e características do grupo; tipo de vínculo com o grupo; motivos para ingresso e saída do grupo; tempo de permanência no grupo; processos de aprendizagem e conteúdos aprendidos; aspectos que influenciam a aprendizagem; competências necessárias à atuação no grupo e desenvolvidas a partir da participação no mesmo; atividades desenvolvidas, dinâmica do grupo, resultados alcançados e impactos da participação. Trechos transcritos para ilustrar os resultados estão identificados com a letra A ou B, de acordo com o grupo a que o pesquisado está associado e com um número, que identifica diferentes pesquisados em cada grupo.

As categorias de análise foram definidas *a posteriori*, com base nos dados empíricos obtidos e observando as recomendações de Bardin (1977). Os conteúdos verbalizados foram analisados por meio do agrupamento de respostas com sentido semelhante, que representassem o mesmo significado.

## RESULTADOS

Os dois grupos estavam constituídos por um maior número de mulheres. Os participantes do grupo A tinham idade entre 30 e 60 anos e os do grupo B entre 20 e 40 anos. Os entrevistados mais jovens pertenciam ao grupo B, e, quanto aos coordenadores, um estava na faixa etária entre 40 e 50 anos, enquanto os outros dois apresentavam idade entre 50 e 60 anos. Já em relação à forma-

ção, o grupo A contava com um maior número de doutores; o grupo B, com um maior número de alunos de graduação.

O tempo de experiência com grupos de pesquisa variou de dois anos e meio a 18 anos, sendo que há um maior número de integrantes do grupo B com até 5 anos no grupo de pesquisa. Dos entrevistados, dois do grupo A e 6 do grupo B participaram de outros grupos de pesquisa. O grupo A existe há dezoito anos e iniciou suas atividades na Universidade pesquisada, em 1996; o grupo B iniciou suas atividades em 1997. Os dois grupos de pesquisa são apoiados pela universidade e utilizam ajuda dos órgãos de fomento.

A formação dos grupos, de acordo com os coordenadores, esteve associada, no caso do grupo A, ao acaso (ter conseguido recurso para desenvolver um grande projeto); no grupo B, à elaboração da tese de doutorado. Já a consolidação e desenvolvimento dos grupos só foi possível devido ao trabalho coletivo, como afirmam os coordenadores:

A universidade funciona com cabeças individuais, ela não funciona em grupo [...] ela funciona numa espécie de meritocracia feudal, do tipo você tem que ser mestre, depois doutor, depois tem que ser pós-doutor, depois tem que ser adjunto [...] titular, ta-ta-ta-ta [...] A gente não entra nesse jogo da universidade, a gente faz um trabalho coletivo (A-1)

Para se ter uma ideia, esse [a necessidade de cooperação para o desenvolvimento da pesquisa associada à tese] acho que foi o principal motivo... Não se faz pesquisa sozinha, não dá. (B-7)

Os fatores destacados pelos coordenadores como responsáveis para o fortalecimento dos grupos foram financiamento externo, por fundações de apoio à pesquisa, bolsas, dedicação das pessoas, interesse no tema e a paixão pelo trabalho, como ilustra o trecho:

A segunda razão do sucesso do grupo [...] foi o apoio que a universidade deu, os acadêmicos, e particularmente o papel de fundações. Todo esse laboratório aqui foi montado com dinheiro de fundações [...]. Então, se você não tem entrada de dinheiro de fora, não faz pesquisa na universidade, certo? [...] essa é a segunda razão pela qual o grupo deu certo. Porque o grupo foi buscar, o tempo inteiro, financiamento externo. A terceira razão pela qual o grupo deu certo, acho que é uma paixão assim meio obsessiva, por fazer essas coisas. [...] uma paixão [...] desenfreada por esse tipo de trabalho (A-1)

Já a coordenadora do grupo B afirma que, para o grupo se manter, é fundamental a presença de alunos de graduação:

Eu digo sempre que não existe grupo de pesquisa sem aluno de graduação. É o que eu tenho imaginado. E ele dura mais. O aluno de graduação fica quatro anos e o aluno de pós fica dois [...] e desses dois está sempre o tempo inteiro estudando. Então quem mantém o grupo é o aluno de graduação. Ele que é o mais estável. (B-7)

Entre as dificuldades enfrentadas, a falta de espaço físico e de equipamentos foi apontada pelo grupo B, enquanto que, para o grupo A, o fator financeiro foi destacado.

O modo de ingresso e permanência em cada grupo é diferenciado, sendo que no grupo A o interesse em participar do grupo é avaliado pela atuação no próprio grupo, enquanto que, no grupo B, é realizado um processo seletivo formal, como ilustram os trechos a seguir.

O critério pra entrar no grupo [...] é o mesmo critério com o qual o cachorro entra na igreja: é porque a porta tá aberta. Todo mundo que vem aqui diz: ah, eu quero trabalhar; a resposta da gente é sempre a mesma, venha trabalhar. Depois que você entrou, aí é que começa um processo de seleção. Duplo, né, a gente seleciona você, se você tá trabalhando direito, e você seleciona a gente se você



tá gostando da nossa cara e quer fazer esse tipo de trabalho. (A-1)

Todo o semestre a gente analisa ... nas últimas reuniões ... se vamos abrir ou não novas vagas. E as vagas dependem da quantidade de projetos que a gente está fazendo. Agora a gente deve estar fazendo uns quatro projetos diferentes. Então pode ser que gente mantenha o grupo, depende do nível de maturidade do grupo. Se no grupo está todo mundo para formar, como agora vai acontecer, pois tem vários para se formar, como quatro importantíssimos que vão formar, então eu vou abrir vaga. É assim, aí a gente reúne e decide quantas vagas e qual o perfil. Aí alguém do grupo executa, os mais antigos fazem a seleção, faz o recrutamento, tudo certinho. (B-7)

Em relação ao objetivo do grupo do qual faziam parte, tanto os integrantes do grupo A quanto do grupo B responderam: realizar pesquisa, ou, nas palavras do coordenador do grupo A, "fazer ciência". Em se tratando da psicologia, área de conhecimento dos dois grupos, isso se traduz em atividades que se distribuem em várias fases, começando pela elaboração do projeto de pesquisa, passando pela revisão de literatura, coleta e análise dos dados e, finalmente, pela comunicação dos resultados. O maior benefício relatado por participantes dos dois grupos é o aprendizado do que constitui esse "fazer ciência" em seu domínio específico, tanto no nível teórico quanto no prático, em nuances diferenciadas, de acordo com as exigências da etapa que cumpre na academia (graduação, mestrado ou doutorado).

Nos dois grupos, os graduandos mencionaram que o fato de terem cursado disciplinas ministradas pelos coordenadores do grupo despertou o interesse em ingressar no grupo, sendo que alguns já pensavam em cursar um mestrado. Adicionalmente, o convite à participação no grupo de pesquisa; a participação em programas de iniciação científica; a experiência em grupo; a fama do

grupo e do líder; melhor formação profissional, bem como ser um diferencial para atuação no mercado de trabalho, foram todos citados como motivos de ingresso no grupo.

Em ambos os grupos, a maioria dos integrantes permanecem por um limitado período de tempo, alguns cursando a graduação, outros o mestrado ou o doutorado. Todos afirmaram, porém, que o maior benefício para um participante é o aprendizado do que constitui o "fazer ciência" em seu domínio específico, que apresenta nuances diferenciadas, de acordo com as exigências da etapa que cumpre na academia (graduação, mestrado ou doutorado).

Os graduandos em psicologia buscam estágios como forma de vivenciar várias possibilidades profissionais que se apresentam ao egresso, entre as quais a atuação em pesquisa. A participação no grupo de pesquisa lhes permite conhecer o dia-a-dia do "pesquisador em psicologia". Alguns estão ali cumprindo créditos optativos, o que os obrigará a apresentar um relatório de atividades; outros se engajam durante períodos mais longos e chegam a elaborar a monografia para conclusão do curso a partir de pesquisas realizadas em colaboração com algum mestrando ou doutorando. Nos dois casos, cumpre-se o objetivo de aprender o que faz um pesquisador em seu dia-a-dia e, claro, aprender esses fazeres também.

Eu aprendi a estruturar uma pesquisa direitinho, quais são os passos, né. Não é só você chegar e coletar os dados. Você tem todo um planejamento, tem pressupostos a serem seguidos então, esse tempo todo, eu fui aprendendo direitinho quais são os passos. (B-10)

Já os mestrandos têm uma necessidade mais urgente, a de desenvolver e finalizar uma pesquisa no prazo de dois anos. Aqueles que, durante a graduação, não atuaram em grupos de pesquisa, buscam a participação no grupo de pesquisa com vistas a desenvolver as competências necessárias à consecução de seus objetivos acadêmicos.

Na minha graduação, eu vim de uma universidade com pouca tradição em pesquisa, então foi uma graduação razoavelmente fraca em metodologia e desenvolvimento de pesquisa. E lá no grupo eu encontrei um lugar que fazem uma pesquisa muito grande e com uma qualidade considerável. (B-12)

Porém, há mestrados que, desde a graduação, atuam em grupos de pesquisa, vislumbrando desde então a possibilidade de um mestrado. Para esses, é o momento de se dedicar com mais maturidade à atividade de pesquisador, aprimorando as competências já existentes. Além da possibilidade de desenvolver ou aprimorar as competências de pesquisador, o grupo de pesquisa tem também como diferencial o trabalho em equipe, ou seja, as várias etapas das pesquisas individuais de seus integrantes são realizadas de forma colaborativa, o que diminui a carga de trabalho do mestrando.

Os doutorandos trazem em sua bagagem a experiência da elaboração de uma dissertação de mestrado, servem de referência para os novatos devido aos conhecimentos e habilidades que são obrigados a apresentar, graças ao elevado nível de exigência que a academia lhes impõe. Em contrapartida, contam com a participação dos colegas na operacionalização das várias etapas de suas pesquisas.

Mas o que eu aprendi no grupo foi, principalmente, a fazer pesquisa de forma colaborativa. A tarefa de um pesquisador para quem está começando o doutorado, às vezes, é uma tarefa muito solitária. Tem que fazer revisão da disciplina, tem que aplicar instrumentos, coletar dados não sei aonde e aí, o mais importante para mim foi desenvolver essa capacidade de me relacionar com outras pessoas de modo a fazer pesquisa de forma mais otimizada. (B-9)

Os coordenadores afirmam não saberem com precisão o tempo médio de permanência dos integrantes no grupo, mas atestam que pode variar

muito. O coordenador do grupo A diz que este tempo está ligado ao fato de não haver uma estabilidade empregatícia, oriunda da falta de recursos financeiros.

Em relação ao motivo mais frequente para saída dos integrantes, foi apontado o término da graduação, mestrado ou doutorado. Alguns entrevistados associaram a saída do grupo ao término do projeto e à atuação no mercado. A coordenadora do grupo B apontou a mudança de área de atuação como um motivo de saída do grupo.

A visão dos pesquisados em relação à dinâmica de funcionamento dos grupos é diferenciada, mas percebida de modo semelhante em cada um dos grupos. No grupo A, a dinâmica foi apontada como pouco estruturada e aleatória, enquanto no grupo B a organização e o estabelecimento de rotinas para as atividades foram destacadas. Essa realidade está ilustrada nos trechos a seguir.

Mas a ideia era estar ali presente para ter uma ambiente de produção, trocas e compartilhamento de conhecimento. Mas não tinha uma rotina pré-estabelecida. O trabalho não era rotineiro. (A-4)

A rotina é assim, a professora [...] vinha e aí passava um conjunto de atividades para a gente. Depois de três, quatro semanas a gente trazia nosso produto, gravado no CD ou impresso e, aí, a gente fazia uma rodada para discutir se eram artigos bons que valiam a pena ser lidos e, depois começou o processo de leitura mesmo. Cada um lia textos, fazia o fichamento e aí a gente discutia isso com o grupo todo. Mais ou menos assim que funcionava. Ela passava uma tarefa, o grupo executava e, num prazo determinado, a gente retornava para o grupo e discutia o cumprimento daquela tarefa e a gente já começava um outro passo. Eu não lembro se a reunião era semanal ou quinzenal, acho que era quinzenal, hoje em dia que ela é semanal, ou o contrário. (B-9)

Apesar de ter sido apontado que o grupo A trabalha sem uma dinâmica estruturada, os obje-

tivos a serem alcançados são claramente estabelecidos: “Então, o coordenador tem esse cuidado de passar exatamente do que se trata, qual o objetivo do projeto e o que a gente está precisando [...] o primeiro cuidado que o coordenador tem é de jamais deixar de mostrar qual é o objetivo do projeto (A-5)”. Já no grupo B, que ressalta a organização e a rotina, também foi destacada a possibilidade de apresentação de novas propostas: “Os objetivos são claros para todo mundo e quando alguém quer propor alguma coisa nova, tem abertura... (B-10)”.

A interação e relacionamento informal entre os integrantes de cada um dos grupos e o estabelecimento de vínculos informais, que reforçam a coesão do grupo e se estendem para além deste, foram ressaltados como importantes para a existência e manutenção do grupo, assim como a necessidade de definição de um objetivo a ser alcançado em conjunto. A existência de objetivos comuns e de relações interpessoais caracteriza a atuação de uma equipe, conforme Hartman, Reis e Kovaleski (2004).

A produção de livros, artigos, instrumentos de coleta de dados e participação em congressos foram apontados como resultado e mérito de todos os participantes do grupo de pesquisa. Adicionalmente, a coordenadora do grupo B afirma que o principal resultado do grupo é a inserção dos integrantes no mercado de trabalho. É interessante notar o destaque dado também por participantes dos grupos quanto à inserção no mercado de trabalho e a formação de redes profissionais e pessoais a partir da vivência no grupo de pesquisa. Relacionada a estes aspectos, surgiram a intenção de atuação na área acadêmica por parte de alguns dos entrevistados, como já relatado anteriormente, e a valorização dada à inserção e reconhecimento dos coordenadores tanto no meio acadêmico como profissional, em âmbito nacional e internacional. As redes de relacionamento dos coordenadores e a rede formada pelos integrantes dos grupos foram identificadas

como fonte de apoio e suporte à solução de problemas, realização de pesquisas, como base para a constituição de grupos de trabalho e como diferencial competitivo para inserção no mercado.

Em relação às atribuições dos integrantes, os coordenadores dos dois grupos de pesquisa afirmam não haver distinção em função do grau de escolaridade. Quanto às competências necessárias à atuação em grupos de pesquisa, a percepção de coordenadores e de participantes foi congruente, sendo que a maioria das competências identificadas foram mencionadas por ambos.

As respostas a respeito da aprendizagem decorrente da participação no grupo de pesquisa foram distribuídas em quatro categorias: nas três primeiras foram aglutinadas respostas que tratam do aprendizado de conhecimentos referentes ao campo de estudos que é objeto do grupo de pesquisa, habilidades requeridas para o desempenho das atividades desenvolvidas, e atitudes pertinentes ao convívio no grupo e ao desenvolvimento das atribuições dos respondentes. A quarta categoria trata de processos de aprendizagem presentes nos grupos de pesquisa, por meio dos quais as competências foram desenvolvidas.

### **Conhecimentos Apreendidos**

Para fins desta pesquisa, entende-se por conhecimento todo tipo de informação relacionada com o objeto de estudo do grupo e com o desenvolvimento de atividades específicas, assimilada por parte dos entrevistados.

Os entrevistados relataram o aprendizado de conteúdos específicos ao campo de conhecimento e de pesquisas desenvolvidas pelo grupo, ressaltando, além de temas específicos, o conhecimento da produção científica da área, o aprendizado de estatística e de procedimentos relacionados ao desenvolvimento de pesquisa e à aplicação de técnicas, métodos ou procedimentos de intervenção específicos da área.

Entre os procedimentos relacionados ao desenvolvimento de pesquisa foram citados: “como

fazer uma revisão bibliográfica" (cinco entrevistados); "O que que a gente tem que fazer para que a pesquisa seja válida. Se ela tem um plano mínimo de critério científico." (B-10); "como definir amostra," (B-19); "como montar um instrumento"; "como comunicar resultado de pesquisa"; "como um resultado deve aparecer" (quatro entrevistados); "como fazer a validação de um instrumento", "como analisar dados" (três entrevistados); "como um produto deve ser definido" (A-2).

É interessante ressaltar que os conhecimentos foram focados tanto sob uma perspectiva teórica como prática, ou seja, além de apreender o conhecimento acumulado relativo a um tema, os participantes dos grupos aplicam esses conhecimentos no desenvolvimento da pesquisa e na realização de projetos junto a diferentes organizações, o que também permite o desenvolvimento de habilidades específicas e o acesso a conhecimentos relativos ao funcionamento das organizações estudadas, ressaltado por alguns dos entrevistados.

### **Habilidades Aprendidas**

Segundo Durand (1997, p.21),

Habilidade é a capacidade de agir de uma maneira concreta, seguindo procedimentos ou objetivos predefinidos. É um saber-fazer que não exclui o conhecimento, mas pode não necessitar de uma compreensão fundamental das razões pelas quais os movimentos corporais e as técnicas empíricas funci-

onam. Porém, uma vez colocado em prática, este saber-fazer tem o mérito incomparável de funcionar e atingir os objetivos pretendidos. Nesse sentido, o saber-fazer é essencialmente um saber empírico, ou, pelo menos em parte, um saber tácito

Entre as atividades realizadas, que foram identificadas como promotoras do desenvolvimento de habilidades por meio da modalidade de aprendizagem denominada "aprender fazendo" (LOIOLA; NÉRIS; BASTOS, 2006), foram mencionadas: planejamento de pesquisa (elaboração de projeto de pesquisa observando critérios científicos); revisão de literatura (identificação de fontes a serem consultadas e discernimento quanto à qualidade dos estudos e à contribuição para a pesquisa); coleta e análise de dados (elaboração, validação e aplicação de instrumentos; utilização de técnicas específicas de coleta e de análise de dados quantitativas e qualitativas; organização de banco de dados; tratamento de dados; uso de programas de processamento de dados e análises estatísticas); comunicação de resultados (elaboração de relatórios de pesquisa e de trabalhos científicos; apresentação de resultados de pesquisa em encontros e seminários; e devolução de resultados aos sujeitos pesquisados) e coordenação de atividades de pesquisa (planejamento, distribuição de atividades, suprimento de recursos, atividades administrativas de organização de reuniões). O Quadro 2 apresenta alguns trechos de entrevista que ilustram cada uma dessas atividades.

**QUADRO 2****Atividades de pesquisa e habilidades desenvolvidas**

| Atividades realizadas    | Narrativas   |
|--------------------------|--|
| Planejamento de pesquisa | <p>"Aprendi a elaborar projeto de pesquisa" (A-5, A-6, B-10, B-11)</p> <p>"O que que a gente tem que fazer para que a pesquisa seja válida. Se ela tem um plano mínimo de critério científico." (B-10)</p> <p>"Como desenvolver um método de pesquisa para ser aplicado na área de ciências sociais aplicadas" (B-9)</p>   |
| Revisão de literatura    | <p>"Hoje, quando quero escolher um artigo científico, para mim, é completamente diferente, eu sei que valor dar, sei a significância daquilo ou que relevância tem dentro de um todo" (A-4)</p> <p>"Identificação de periódicos que sejam confiáveis e ler os artigos e saber filtrar um pouco mais." (B-10)</p> <p>"Revisão de literatura (esse grupo até hoje de ano em ano, de dois em dois anos, ele faz uma revisão aí no mundo todo de assuntos que nos interessam), .... fazer uma revisão de literatura, lendo coisas pertinentes, que contribuiriam para a área de pesquisa," (B-9)</p> |
| Coleta de dados          | <p>"Eu construía questionário. E aí dentro dessa construção envolvia escrever os itens, fazer validação de conteúdo com as pessoas que iam receber esse questionário, a gente fazia validação por juizes...fazia validação estatística desse questionário, então tem um programinha que chama SPSS... a gente rodava análise estatística, análise fatorial. Depois no grupo a gente aprendeu a rodar análise de regressão pra poder fazer correlação entre variáveis" (B-13)</p> <p>"Como coletar esses dados" (A-4, B-8, B-10)</p>  |
| Análise de dados         | <p>"Como tabular dados, que eu não sabia trabalhar com esses programas que a gente usa para solidificar a base de dados," (B-9)</p> <p>"Como trabalhar com um banco de dados grande" (A-4)</p> <p>"É um grupo que trabalha com metodologias qualitativas e quantitativas" (A-2, A-3)</p> <p>"Eu aprendi a fazer tudo quanto é tipo de análise de dados em banco de dados ...[e] toda a parte de análise estatística" (A-2)</p> <p>"Fazer o tratamento dos dados ...limpar os dados pra ver o que tem de erro, organizar os dados no banco de dados que a gente utiliza" (A-2, A-4)</p>           |
| Comunicação de dados     | <p>"Aprendi a elaborar trabalhos e relatórios" (B-11)</p> <p>"Aprendi na elaboração de capítulos de livros, já que os resultados desta pesquisa foi feita em redação do livro com vários capítulos" (A-6)</p> <p>"Desenvolvimento de artigos e publicações científicas" (B-12)</p> <p>"A gente montava a mesma apresentação em PowerPoint ... [e], porque nesse grupo eu tive bolsa do PIBIC ... eu tinha que cumprir todas aquelas obrigações do PIBIC, então a gente fazia vários relatórios acadêmicos" (B-13)</p>  |

**QUADRO 2 (continuação)**

| Atividades realizadas                 | Narrativas   |
|---------------------------------------|--|
| Coordenação de atividades de pesquisa | <p>"Conseguir coordenar uma pesquisa. Porque no começo eu até participava, mas não sabia os passos, então eu acho que a questão é de coordenar mesmo." (B-10)</p> <p>"Quando eu fui bolsista eu já tinha uma atividade de organizar o grupo, então eu convocava reunião, eu via o que era que a gente tava precisando, eu dividia as pessoas do grupo em diferentes frentes de pesquisa" (B-13)</p> <p>"A fazer gestão mesmo de um subgrupo de pesquisa, um subgrupo mais prático. Fazer gestão do processo de definição de instrumento, de coletas de dados, de geração de relatórios executivos" (B - 9)</p> |

Fonte: Dados da pesquisa

**Atitudes Aprendidas**

De acordo com Freitas e Brandão (2006, p.100), Gagné e colaboradores definem atitudes como "estados complexos do ser humano que afetam o comportamento em relação a pessoas, coisas e eventos, determinando a escolha de um curso de ação pessoal. O efeito da atitude é justamente ampliar a reação positiva ou negativa de uma pessoa, ou seja, sua predisposição, em relação a algo". Está relacionada a um sentimento, uma emoção ou um grau de aceitação ou rejeição da pessoa em relação aos outros, a objetos ou a situações. Durand (1997) ressalta que a aprendizagem de atitudes se dá, sobretudo, pela troca e pela interação. Entre os conceitos fortemente relacionados aqui estão a identidade e a motivação.

Foram classificadas nessa categoria, principalmente, respostas aludindo a atitudes internalizadas que se revelam pela manifestação das cha-

mas habilidades sociais, de acordo com definição de Del Prette e Del Prette (2006): "diferentes classes de comportamentos sociais no repertório do indivíduo, para lidar de maneira adequada com as demandas das situações interpessoais". Além de aspectos genéricos do relacionamento interpessoal, os entrevistados relataram ser a socialização na profissão uma parte significativa do que aprenderam com seus pares: como comportar-se e transitar nos mundos acadêmico e do trabalho.

Entre os aspectos associados a habilidades interpessoais, estão: assertividade para trabalhar com pessoas com características diferentes, trabalho em equipe, ponderação de aspectos políticos para tomada de decisão, proatividade, desenvolvimento de autonomia para resolver problemas, resolução de conflitos, comunicação e tornar-se consciente de seu papel, os quais estão apresentados no Quadro 3.

### QUADRO 3

#### Aspectos associados a habilidades interpessoais

| Aspectos   | Trechos ilustrativos  |
|--|---|
| Trabalhar com alguém com características diferentes, quiçá antagônicas | "Eu sou muito dinâmica, eu não aguento ficar parada... e a menina [com a qual] eu comecei a trabalhar era muito devagar, e ela não pegava as coisas, aquilo ia me dando um desespero assim... e aí eu sentei com a [coordenadora] do grupo de pesquisa e falei que eu tava muito agoniada com aquela situação e aí a [coordenadora] falou 'é muito fácil trabalhar com quem é igual a você, isso você já faz muito bem... difícil é você trabalhar com quem é diferente'. Então assim, são coisas que eu levo até hoje na minha vida, e eu aprendi dentro do meu grupo de pesquisa. Você tem que saber lidar com pessoas diferentes. Foi ali que eu aprendi isso." (B-13) |
| Trabalhar em equipe, coordenar suas atividades com a dos colegas       | "Você tem que saber trabalhar em equipe pra poder trabalhar no grupo... porque senão você abraça tudo e não deixa as pessoas fazerem nada" (B-13)<br><br>"Habilidade de trabalhar em equipe, de forma colaborativa" (B-9)   |
| Ponderar aspectos políticos da tomada de decisão                       | "Eu vou ensinar para o estagiário novinho, para o aluno do primeiro semestre, como é que toma aquela decisão política, porque ele pode ser muito arrebatado demais" (A-3)   |
| Agir de maneira proativa na busca por oportunidades                    | "Eu sempre fui de correr atrás de oportunidades de congresso. Então, por exemplo, no ano passado, a gente levou um trabalho, uma amiga minha e eu pra um congresso europeu, na Suécia". (B-11)  |
| Desenvolver autonomia para resolver problemas                          | "Tem problemas em que [é preciso] assumir a solução sozinho, mesmo sendo o pesquisador mais novo do grupo" (A-3)  |
| Resolver conflitos surgidos entre os membros                           | "Analisar o tipo de conflito e que medida legal para resolver aquele tipo de conflito" (A-3)  |
| Comunicar-se com os colegas  | "Essa capacidade de ouvir o outro, reelaborar suas ideias, sem perder as suas convicções, facilita você trabalhar em qualquer grupo de pesquisa, em qualquer grupo de vida (família, namorado, vida social)" (A-3)<br><br>"Se posicionar pra falar" ... [e] saber a hora de colocar tua opinião, de escutar, de dar espaço para os outros" (A-2)  |
| Tornar-se consciente de seu papel                                      | "Cada pessoa descobre seu jeito de funcionar aqui no grupo" (A-2)   |

Fonte: Dados da Pesquisa

É interessante notar que vários dos aspectos desenvolvidos com a atuação em grupo de pesquisa são úteis fora do ambiente de pesquisa, como destacado na fala reproduzida no item relacionado

a comunicar-se com os colegas. O Quadro 4 apresenta os aspectos relativos à socialização na profissão, os quais estão associados a padrões a serem observados ou modelos a serem seguidos.

## QUADRO 4

### Aspectos associados à socialização na profissão

| Aspectos  | Trechos ilustrativos  |
|---|---|
| Relacionar-se com clientes                                  | "Então isso que agregou muito mais pra mim... de poder me relacionar com outras pessoas, de ver como é que é no mercado, como que as pessoas falam, como eu tenho que me comportar diante de um cliente externo ....você aprende a lidar com cliente, porque na nossa pesquisa a gente tinha que ir até o cliente, fazer apresentação" (B-13) |
| Ritmo de trabalho voltado para a entrega                    | "A gente impôs o nosso ritmo para todo mundo. Talvez eu possa falar de quem saiu. Não se adaptou com o ritmo do trabalho com a empresa ou com a forma que a gente distribuiu o trabalho. Tinha muita responsabilidade. Tinha -se prazo e data, reuniões semanais." (B-13)   |
| Companheirismo na execução dos compromissos assumidos       | "Era inadmissível chegar num cliente e dizer que a gente não tem resultado por que tivemos problemas com o computador. Não existe isso. Todo mundo resolvia internamente, era equipe mesmo." (B-13)   |
| Exibição de comportamentos exemplares, modelo a ser seguido | "Ela serviu como exemplo pra todos nós. Um exemplo de profissional, a gente se espelhava nela, para saber como que a gente tinha que fazer. A vontade dela em aprender, a busca dela por conhecimentos, inspirava todo mundo. Ela passava tudo isso pra gente." (B-13)  |

Fonte: Dados da Pesquisa

Resumindo os comentários anteriores, os conteúdos aprendidos estão associados a: (1) Interação social: abertura à ideia do outro; capacidade de trabalhar em equipes; relacionamento interpessoal; (2) Competências Técnicas: leitura e interpretação de textos; realização de pesquisa; (3) Comunicação: capacidade de ouvir o outro; exposição de ideias em público; redação de textos científicos; (4) Comportamentos e atitudes: disciplina; ética; motivação; pró-atividade; versatilidade; raciocínio lógico; (5) Aspectos relacionados a processamento de dados: trabalhar com banco de dados; utilizar software estatístico; (6) Aspectos relacionados a gestão: visão estratégica e visão sistêmica.

As competências identificadas neste estudo são semelhantes às identificadas no estudo de Haythornthwaite (2006): (1) apropriação e uso de conhecimentos específicos a uma área de conhecimento; (2) conhecimentos e habilidades relativos a: métodos e técnicas de pesquisa; uso

de tecnologias computacionais e de processamento de dados; realização de atividades administrativas; (3) desenvolvimento de atitudes necessárias ao trabalho em equipe e à atuação profissional; (4) geração de ideias; (5) socialização; e (6) formação de redes sociais.

#### Processos de Aprendizagem

Os processos por meio dos quais a aprendizagem ocorre nos grupos de pesquisa estão fundamentalmente associados às dinâmicas de interação que caracterizam o funcionamento dos grupos ("aprender fazendo", realização de trabalho em conjunto, reuniões, grupos de estudo, entre outros) e ao acesso de conhecimento acumulado, decorrente da realização de revisões de literatura. Além do que já foi apresentado anteriormente, os trechos a seguir ilustram estes processos.

[...] é uma aprendizagem em ação, elas aprendem no momento em que estão fazendo. (A-3)



[...] mais pelo compartilhamento mesmo de experiência, não foi nenhuma aprendizagem formal [...] Foi uma aprendizagem bem natural que ocorreu pela interação entre as pessoas (B-9)

[...] e quem faz o treinamento dos novos são os antigos. Que é uma forma de haver a sucessão e manutenção da forma de agir. Então, por exemplo, se você é um aluno de graduação e entra um mestrando novo que nunca fez pesquisa naquela área, você vai ensinar o mestrando. (B-7)

[...] o fato de você estar com um grupo, cada um tem cabeças diferentes, então cada um fala, olha o problema por um ângulo diferente, [...] E você questiona algumas coisas que talvez, se você ficasse sozinho, nem questionasse. (A-3)

A classificação dos processos de aprendizagem foi realizada de acordo com a proposta de Lipshitz, Popper e Friedman (2002). Entre os fatores estruturais, foram identificados aspectos relacionados ao modo de orientação do coordenador, a participação em tomadas de decisão, a realização de seminários e de estudos de grupo, acesso e suporte de professores para o desenvolvimento das ações e o armazenamento de documentos em ambiente virtual de aprendizagem.

Transparência, integridade, orientação para a solução, inquérito e responsabilização, aspectos característicos do fator cultural, segundo os autores citados, foram apontados pelos entrevistados como representativos da dinâmica de interação no grupo. Verbalizações que ilustram estes aspectos estão apresentados no Quadro 5.

## QUADRO 5

### Trechos de Entrevistas Ilustrativos de Fatores Culturais Relacionados à Aprendizagem

---

#### Trechos ilustrativos de fatores culturais

---

"O valor que a gente vai passando, muita cooperação, não fica ninguém no nosso grupo que seja competitivo, se eu tenho um artigo, é de todos." (B-7)

"Sempre se ouve muito aqui dentro... Se eu tiver contribuição pra dar, se eu achar alguma coisa que tá indo contra mim que eu acho que não vai dar certo, eu me coloco seja lá de quem for... a pessoa pode até não ouvir, mas normalment e ouve." (A-2)

"Um conflito relacionado ao projeto é discutido até chegar num ponto que a gente considere que seja viável de aplicação, com relação a determinado trabalho, determinada ação." (A-5)

"Todo mundo sabe o que está fazendo, o que tem que ser feito e isso anda, tem uma engrenagem legal do grupo. Do coordenador até o estagiário, todo mundo sabe o que está acontecendo." (A-5)

"Eu era muito comprometida, eu pesquisava outras coisas além do que a [coordenadora] passava, eu trazia sempre novas sugestões pro grupo, novas formas da gente fazer as coisas que a gente já estava fazendo, não era só eu... isso era uma característica de todas as pessoas do grupo ou quase todas." (B-13)

"Os objetivos são claros para todo mundo, quando alguém quer propor alguma coisa nova tem abertura também." (B-10)

"A gente tinha um clima de trabalho muito bom. O ambiente favorável, o ambiente de instigação, de questionamento que o laboratório oferecia era muito saudável." (A-4)

"O estímulo da [coordenadora]. Então assim, podia não ter esperança nenhuma de uma oportunidade dar certo, mas ela falava 'ah, vai lá' e dava certo" (B-11)

---

Fonte: dados da pesquisa

Para Lipshitz, Popper e Friedman (2002), a segurança psicológica, diz respeito aos membros sentirem-se seguros para cometer erros e expressar com honestidade o que pensam e sentem, aspecto ressaltado por vários dos entrevistados. Já para o comprometimento psicológico, que segundo estes autores também compõe o fator psicológico associado aos processos de aprendizagem, foram observados depoimentos contraditórios, com vários integrantes ressaltando o alinhamento entre os interesses do grupo e os próprios e alguns apontando a preponderância de objetivos individuais sobre os do grupo.

Ainda em relação a aspectos associados a fatores psicológicos, apesar de não considerado no modelo proposto por estes autores, foi identificada a paixão pelo trabalho realizado: “[...] uma paixão assim meia obsessiva, por fazer essas coisas. [...] Estou cansando de saber de pessoas que passaram a noite aqui, trabalhando, e ninguém pediu pra fazer isso” (A-1).

Quanto a aspectos associados ao fator político, dos três ressaltados pelos autores – comprometimento com a aprendizagem, tolerância ao erro e comprometimento com os empregados – os dois primeiros se apresentaram como característicos da dinâmica dos grupos, enquanto, para o terceiro, há necessidade de considerar que no grupo de pesquisa não há um vínculo empregatício, o que faz que não seja pertinente analisar a questão de segurança no emprego. Todavia, foram identificadas como características marcantes dos grupos, a inexistência de diferenças de status e o tratamento justo entre os integrantes.

Associados aos fatores contextuais abordados por Lipshitz, Popper e Friedman (2002), a importância do erro e a proximidade da missão da organização aparecem com características diferenciadas às propostas pelos autores. A importância do erro aparece de modo indireto, quando os entrevistados ressaltam a necessidade de observar metodologia e critérios científicos no desenvolvimento das atividades e a proximidade da missão

da organização se caracteriza pelo fato de um grupo de pesquisa ter como objetivo principal o desenvolvimento de conhecimento, processo intimamente associado à aprendizagem.

Não foram identificados aspectos associados à incerteza ambiental, mas a estrutura das tarefas e o comprometimento e apoio da liderança, que caracterizam os grupos de pesquisa, correspondem integralmente ao que os autores apontam como importante para a ocorrência da aprendizagem organizacional: 1) informações válidas; 2) motivação das pessoas para cooperar com seus colegas na aprendizagem; e 3) liderança exercendo papel que acompanha e facilita a troca de informações de modo sistematizado.

## CONCLUSÃO

A formação dos grupos estudados ocorreu em decorrência da oportunidade propiciada pelo recebimento de recursos para desenvolvimento de uma pesquisa, em um dos grupos, e, no outro grupo, esteve associado à necessidade de apoio e colaboração para desenvolvimento de pesquisa visando a elaboração de tese de doutorado. Já o desenvolvimento das ações dos grupos tem sido possível em decorrência do apoio recebido por parte da universidade e de órgãos de fomento e, principalmente, pela participação de estudantes de graduação e pós-graduação, direcionados ao alcance de um objetivo comum, que é a produção de conhecimento.

Os processos de aprendizagem nos grupos de pesquisa ocorrem a partir das dinâmicas de interação que caracterizam o funcionamento dos grupos e ao acesso de conhecimento acumulado. Além do aprendizado, que viabiliza a realização de pesquisas, atitudes adequadas ao trabalho em equipe, à atuação profissional e à geração de ideias, bem como a formação de redes sociais foram identificadas como competências desenvolvidas a partir da atuação nos grupos de pesquisa.

Os resultados, quanto a conteúdos aprendidos, são semelhantes aos identificados em estudo relativo a grupos de pesquisa, quais sejam: conhecimentos específicos da área de atuação do grupo e conhecimentos e habilidades relativos a: métodos e técnicas de pesquisa; uso de tecnologias computacionais e de processamento de dados; realização de atividades administrativas. O desenvolvimento de atitudes necessárias ao trabalho em equipe, à atuação profissional e à geração de ideias, bem como a socialização e formação de redes sociais também são similares ao encontrado na literatura.

Entre as limitações do estudo estão o tipo de amostra, por conveniência e constituída por sujeitos com grande tempo de experiência em pesquisa, e a limitada produção científica relativa a competências na área investigada, o que dificultou a discussão dos resultados. Sugerem-se novas pesquisas em grupos atuantes em diferentes áreas de conhecimento, com amostras maiores e que incluam participantes menos experientes. ➤

**Recebido em: ago. 2009 - Aprovado em: out. 2009**

Catarina Cecília Odelius

Universidade de Brasília

Endereço

Campus Universitário Darcy Ribeiro - ICC Ala Norte - Bloco B  
- Depto. de Administração - Asa Norte  
70910-900 - BRASÍLIA, DF - Brasil  
Telefone: (61) 33072342 Ramal: 213 Fax: (61) 32748647  
<http://www.unb.br.admin>  
codelius@unb.br

André de Castro Sena

Universidade de Brasília

Endereço

Campus Universitário Darcy Ribeiro - ICC Ala Norte - Bloco B  
- Depto. de Administração - Asa Norte  
70910-900 - BRASÍLIA, DF - Brasil  
Telefone: (61) 33072342 Ramal: 213 Fax: (61) 32748647  
<http://www.unb.br.admin>  
andrecsena@gmail.com

## REFERÊNCIAS

- ACEDO, F. J.; BARROSO, C.; ROCHA, C. C.; GALÁN, J. L. Co-authorship in management and organizational studies: an empirical and network analysis. **Journal of Management Studies**, [S. l.], v. 43, n. 5, p. 957-983, Jul. 2006.
- ANTONELLO, C. S. A metamorfose da aprendizagem organizacional. In: RUAS, R. L.; ANTONELLO, C. S.; BOFF, L. H. (Org.). **Os novos horizontes da gestão: aprendizagem organizacional e competências**. Porto Alegre: Bookman, 2005.
- ARGOTE, L. Reflections on two views of managing learning and knowledge in organizations. **Journal of Management Inquiry**, [S. l.], v.14, n.1, p. 43-48, Mar. 2005.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Ed. 70, 1977.
- BRANDÃO, H. P. Competências no trabalho: uma análise da produção científica brasileira. **Estud. psicol.**, Natal, v.12, n. 2, p. 149-158, maio/ago. 2007.
- CRESWELL, J. W. **Research design: qualitative and quantitative approaches**. Thousand Oaks, CA: Sage, 1994.
- DEL PRETTE, A.; DEL PRETTE, Z. A. P. **Habilidades sociais: conceitos e campo teórico-prático**. Texto online. Disponível em : <[http://www.rihs.ufscar.br/pdf/sobre\\_hs.pdf](http://www.rihs.ufscar.br/pdf/sobre_hs.pdf)>. Acesso em: 08 jul. 2009.
- DURAND T. Savoir, savoir-faire et savoir-être: repenser les compétences de l'entreprise. In: CONFÉRENCE DE L'ASSOCIATION INTERNATIONALE DE MANAGEMENT STRATÉGIQUE, 6., Montréal, 1997. **Actes...** Montreal: Association Internationale de Management Stratégique, v.1, p. 377-391, 1997.
- DUTRA, J. S. **Competências: conceitos e instrumentos para a gestão de pessoas na empresa moderna**. São Paulo: Atlas, 2008.
- FLEURY, A.; FLEURY, M. T. L. **Estratégias empresarias e formação de competências: um quebra-cabeça caleidoscópico da indústria brasileira**. São Paulo: Atlas, 2000.
- FREITAS, I. A.; BRANDÃO, H. P. Triplas de aprendizagem como estratégia de TD&E. In: BORGES-ANDRADE, J. E.; ABBAD, G. S.; MOURÃO, L. (Org.). **Treinamento, desenvolvimento e educação em organizações e trabalho: fundamentos para a gestão de pessoas**. Porto Alegre: Artmed, 2006.
- FRIEDMAN, V. J.; LIPSHITZ, R.; POPPER, M. The mystification of organizational learning. **Journal of Management Inquiry**, [S. l.], v.14, n.1, p.19-30, mar. 2005.
- HARTMAN, A.; REIS, D. R.; KOVALESKI, J. L. Uma resposta às mudanças organizacionais através do trabalho em equipes multifuncionais: um estudo de caso na Indústria de Fertilizantes. In: ENCONTRO NACIONAL DE ENGENHARIA DE PRODUÇÃO, 24., Florianópolis, 2004. **Anais...** Florianópolis: ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE ENGENHARIA DE PRODUÇÃO, 2004. p. 1021-1026.
- HAYTHORNTHWAITE, C. Learning and knowledge networks in interdisciplinary collaborations. **Journal of the American Society for Information Science and Technology**, [S. l.], v. 57, n. 8, p. 1079-1092, jun. 2006.
- HOLLIS, A. Co-authorship and the output of academic economists. **Labour Economics**, [S. l.], v. 8, p. 503-530, 2001
- LE BOTERF, G. **Compétence et navigation professionnelle**. Paris: Éditions d'Organization, 1999.
- LIPSHITZ, R.; POPPER, M.; FRIEDMAN, V. J. A multifacet model of organizational learning. **The Journal of Applied Behavioral Science**, [S. l.], v. 38, n. 1, p. 78-98, mar. 2002
- LOIOLA, E.; NÉRIS, J. S.; BASTOS, A. V. B. Aprendizagem em organizações: mecanismos que articulam processos individuais e coletivos. In: BORGES-ANDRADE, J. E.; ABBAD, G. S.; MOURÃO, L. (Org.). **Treinamento, desenvolvimento e educação em organizações e trabalho: fundamentos para a gestão de pessoas**. Porto Alegre: Artmed, 2006.
- LYNN, G.; REILLY, R.; AKGUN, A. Knowledge management in new product teams: practices and outcomes. **IEEE Trans. Eng. Manage.** [S. l.], v. 47, n. 2, p. 221-231, 2000.
- NONAKA, I.; KROGH, G.; VOELPEL, S. Organizational knowledge creation theory: evolutionary paths and future advances. **Organization Studies**, [S. l.], v. 27, n.8, p. 1179-1208, 2006
- ORTENBLAD, A. A typology of the idea of the learning organization. **Management Learning**, [S. l.], v. 33, n. 2, p. 213-230, 2002.
- RICHARDSON, R. J. *et al.* **Pesquisa social: métodos e técnicas**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1999.
- RUAS, R. L. Gestão por competências: uma contribuição à estratégia das organizações. In: RUAS, R. L.; ANTONELLO, C. S.; BOFF, L. H. (Org.). **Os novos horizontes da gestão: aprendizagem organizacional e competências**. Porto Alegre: Bookman, 2005.
- ZARIFIAN, P. **Objectif compétence: pour une nouvelle logique**. Paris: Liaisons, 1999.