

O DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS E O TRABALHO EM EQUIPE: percepção de estudantes de Administração na participação em Grupos Aleatórios

Autoria

Ana Carolina Kruta de Araújo Bispo - anacarolinakruta@gmail.com

Programa de Pós-Graduação em Administração – PPGA / UFPB - Universidade Federal da Paraíba

Programa de Pós-Graduação em Gestão Pública e Cooperação Internacional / UFPB - Universidade Federal da Paraíba

Murilo Gabriel da Costa Silva - murilogcosta12@gmail.com

Programa de Pós-Graduação em Administração – PPGA / UFPB - Universidade Federal da Paraíba

Gabrielle Ponciano Lira - gabrielleponcianolira@gmail.com

Programa de Pós-Graduação em Administração – PPGA / UFPB - Universidade Federal da Paraíba

Programa de Pós-Graduação em Administração – PPGA / UFPB - Universidade Federal da Paraíba

Ana Lucia de Araujo Lima Coelho - ana.coelho@academico.ufpb.br

Programa de Pós-Graduação em Administração – PPGA / UFPB - Universidade Federal da Paraíba

Programa de Gestão Pública e Cooperação Internacional - PGPCI / UFPB - Universidade Federal da Paraíba

Jobson Rios dos Santos - jobsonrios@gmail.com

Programa de Pós-Graduação em Administração – PPGA / UFPB - Universidade Federal da Paraíba

Programa de Pós-Graduação em Administração – PPGA / UFPB - Universidade Federal da Paraíba

Resumo

Considerando o nível de interesse, os métodos de formação de grupos, as experiências acadêmicas e organizacionais de um indivíduo e suas percepções individuais, o presente estudo objetiva compreender a colaboração das atividades desenvolvidas em equipe com estudantes de Administração da Universidade Federal da Paraíba (UFPB) para o desenvolvimento de competências no ambiente profissional. A pesquisa, de caráter qualitativo, foi desenvolvida a partir de duas etapas: (i) análise dos relatos reflexivos de alunos da disciplina de Processo Decisório e Desenvolvimento Gerencial, extraindo observações a respeito dos grupos formados de maneira aleatória; e (ii) realização de entrevistas com roteiro semiestruturado a fim de compreender o desenvolvimento de competências geradas a partir do trabalho em equipe. Os resultados revelaram que grupos formados de maneira aleatória contribuem para a construção de networking e desenvolvimento de liderança, além de proporcionar aos alunos o desenvolvimento de autonomia e dedicação nas atividades. Destaca-se também que o trabalho em equipe na universidade deve aproximar a realidade empresarial, e para tal, faz-se necessário o desenvolvimento de competências como responsabilidade, gestão do tempo e relacionamento interpessoal, especialmente no cumprimento de prazos e na capacidade de lidar com diferentes personalidades e ideias.

O DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS E O TRABALHO EM EQUIPE: percepção de estudantes de Administração na participação em Grupos Aleatórios

Resumo

Considerando o nível de interesse, os métodos de formação de grupos, as experiências acadêmicas e organizacionais de um indivíduo e suas percepções individuais, o presente estudo objetiva compreender a colaboração das atividades desenvolvidas em equipe com estudantes de Administração da Universidade Federal da Paraíba (UFPB) para o desenvolvimento de competências no ambiente profissional. A pesquisa, de caráter qualitativo, foi desenvolvida a partir de duas etapas: (i) análise dos relatos reflexivos de alunos da disciplina de Processo Decisório e Desenvolvimento Gerencial, extraindo observações a respeito dos grupos formados de maneira aleatória; e (ii) realização de entrevistas com roteiro semiestruturado a fim de compreender o desenvolvimento de competências geradas a partir do trabalho em equipe. Os resultados revelaram que grupos formados de maneira aleatória contribuem para a construção de *networking* e desenvolvimento de liderança, além de proporcionar aos alunos o desenvolvimento de autonomia e dedicação nas atividades. Destaca-se também que o trabalho em equipe na universidade deve aproximar a realidade empresarial, e para tal, faz-se necessário o desenvolvimento de competências como responsabilidade, gestão do tempo e relacionamento interpessoal, especialmente no cumprimento de prazos e na capacidade de lidar com diferentes personalidades e ideias.

Palavras-chave: Competências. Grupos aleatórios. Processo de aprendizagem. Ensino Superior.

1 Introdução

Mudanças ocorrem constantemente no ambiente organizacional, sendo impulsionadas por mercados globalizados e inovações tecnológicas, requerendo flexibilidade, adaptabilidade e agilidade por parte das organizações para se manterem competitivas (LIBOREIRO; GUIMARÃES, 2018). Tal panorama exige que os profissionais desenvolvam competências e trabalhem em equipe, de forma integrada, em prol dos objetivos organizacionais (CARMO; ABBAD, 2021).

As equipes são elementos cruciais do desempenho organizacional, sendo conduzidas com foco no aumento da produtividade, estruturação do trabalho, criatividade e gestão do conhecimento (SANTOS *et al.*, 2014; LIBOREIRO; GUIMARÃES, 2018). Nesse sentido, o trabalho em equipe se relaciona diretamente com os resultados alcançados pela organização, porque os indivíduos que trabalham em conjunto são mais capazes de resolver problemas complexos de forma colaborativa e eficiente (DECHURCH; MESMER-MAGNUS, 2010). O trabalho em equipe também contribui ao melhorar a comunicação, a rapidez da informação, a aprendizagem e o comprometimento organizacional (WEGNER *et al.*, 2018).

Entretanto, o gerenciamento de equipes nem sempre é um processo alinhado, principalmente nos ambientes organizacionais, visto que as equipes geralmente são compostas por indivíduos que vivem em contextos diferentes, com ideais específicos, com características e personalidades únicas. Todavia, são empreendidos esforços coordenados para atingir um objetivo coletivo de forma conjunta e compartilhada (SANTOS *et al.*, 2014).

Com efeito, a união dos integrantes de uma equipe em prol de um objetivo comum envolve uma série de competências que precisam ser desenvolvidas para que se alcancem os resultados esperados (ODELIUS *et al.*, 2016). Assim, o desenvolvimento de competências não pode ser visto como o produto de um agrupamento de indivíduos que por acaso trabalham em conjunto no seu ambiente social (LIMA; SILVA, 2015). Devido à sinergia que existe entre os

membros da equipe (WEGNER *et al.*, 2018), a estratégia coletiva de competência vai muito além do que um mero conjunto de conhecimentos individuais.

Para o desenvolvimento dessas competências, entende-se que o ambiente universitário propicia uma experiência aproximada da realidade vivenciada no mercado de trabalho, pois exige do estudante aspectos como responsabilidade, divisão de tarefas e cumprimento de prazos. Tais elementos são potencializados pelo trabalho em equipe, que pode ser estimulado em sala de aula pelos professores a partir de estratégias que permitam a formação de um conjunto de aptidões e capacidades nos indivíduos (SONAGLIO; GODOI; SILVA, 2013).

Nessa perspectiva, as instituições de ensino superior (IES) favorecem o desenvolvimento de competências essenciais à formação de profissionais que sejam capazes de atuar com efetividade no mercado de trabalho. Portanto, esse artigo objetiva compreender como as atividades desenvolvidas em equipe na graduação em Administração, Campus I da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), colaboram para o desenvolvimento de competências no ambiente profissional. Para tanto, são considerados aspectos como nível de interesse, métodos de formação dos grupos, experiências acadêmicas e organizacionais do indivíduo, bem como suas percepções a respeito das atividades realizadas com grupos formados de maneira aleatória.

Esse estudo contribui com a geração de debates e reflexões que podem propiciar uma melhor integração e exploração do método de ensino por formação de equipes em cursos de Administração. Para a teoria, a fim de compreender o trabalho coletivo e como os alunos o veem de forma acadêmica e mercadológica, esse estudo contribui com o entendimento acerca dos benefícios do trabalho em equipe, analisando sua influência no ambiente de trabalho. Por fim, contribui para a prática ao estimular a utilização de estratégias de ensino com grupos aleatórios, como forma de aproximação à realidade do mercado com as técnicas aplicadas.

2 Trabalho em equipe

O ambiente organizacional nas sociedades contemporâneas apresenta uma nova configuração mediante as relações com os meios de produção, informação e formação. As estruturas institucionais e organizacionais em todo o mundo transitaram por transformações na qual a gigantesca elaboração de conhecimento – como fator de produção preponderante; desenvolveu economias e tecnologias que intensificaram a concorrência global, o imperativo da inovação e melhores formas dos indivíduos se conectarem. Entre as implicações dessa sociedade do conhecimento, segundo Steil (2011), as pesquisas convergem para pensar as instituições de ensino superior (IES), a noção de carreira e a organização do trabalho, esferas que corroboram a presente análise.

Partindo da última esfera, há uma contínua mudança do trabalho organizado em torno de atividades individuais para estruturas de trabalho baseadas em equipe, conforme os estudos de Kozlowski e Bell (2003), que apontam que a pressão dos novos mercados ao exigirem respostas mais flexíveis e adaptáveis em tempo hábil impulsiona o uso de equipes como estruturas básicas das organizações em razão delas habilitarem essas características. Para mais, entende-se que as práticas globais de expansão, fusão e aquisições que requerem equipes multiculturais tornaram esse pluralismo não apenas desejável como idiossincrático às equipes contemporâneas (SCHMIDMEIER; TAKAHASHI; BUENO, 2020).

Kozlowski e Bell (2003) contribuíram com os esforços para investigar e compreender o construtor das equipes de trabalho indicando quatro questões conceituais: *interdependência de tarefas ou fluxos de trabalho* – qualidade distintiva enquanto equipe; *criação e restrição contextual* – conjuntura interativa limitada em função de seus atributos, interações e respostas; *influências multiníveis* – individual, equipe e o contexto de liderança; e, *dinâmica temporal* – já que as equipes não são estáticas e possuem aspectos cíclicos e episódicos (LEHMANN-

WILLENBROCK, 2017). Dessa maneira, percepções compartilhadas e conhecimento compatível são gerados e emergem das interações no âmbito desse tipo de arranjo.

Marks, Mathieu e Zaccaro (2001), no intuito de fornecer diretrizes específicas para o entendimento do fluxo desse construto, definiram o processo da equipe como atos interdependentes de seus membros que transformam *inputs* em resultados mediante às atividades cognitivas, verbais e comportamentais orientadas para dispor de forma ordenada o trabalho com propósitos coletivo (MCEWAN *et al.*, 2017). Desse modo, é essencial como transcorrem as interações entre os membros da equipe com outros integrantes, tal qual, com o ambiente das tarefas, pois, os processos tornam-se os meios pelos quais recursos como experiências e instrumentos são agenciados para produzir resultados significativos (ODELIUS *et al.*, 2016; PILETTI, 2015). Percebe-se, assim, que as tarefas representam o que está sendo feito pela equipe, enquanto o trabalho em equipe descreve como elas estão sendo realizadas umas com as outras, o que leva a maioria dos pesquisadores do campo depositar na interação da equipe a essência do construto.

Durkheim (1999) considerou a sociedade envolvida no jogo das suas funções sociais e, não individuais, sendo sua existência dependente quanto mais forem essas funções divididas, assim como a acentuada divisão do trabalho coopera para uma maior união social por meio da interdependência das tarefas profissionais. A natureza desse vínculo se estabelece em um sistema que os ligam uns aos outros de maneira duradoura.

Apesar de características similares, as equipes possuem aspectos mais dinâmicos e ocasionais entre seus membros. Segundo Heinz (2014), um dos elementos mais críticos para o desempenho eficaz de uma equipe é a comunicação, permitindo o apontamento de lacunas no planejamento, experimentação, reflexão sobre resultados, liberdade para questionar, bem como para conceder e receber *feedback* (KOESLAG-KREUNEN *et al.*, 2018).

A respeito da noção de carreira profissional, Steil (2011) defende a ideia clássica, cuja demarcação se dá na relação entre o indivíduo e uma organização empregadora dentro de uma perspectiva linear, passível de planejamento e implementação, também sofreu mudanças estruturais dando lugar a uma verdadeira trajetória trilhada por indivíduos emancipados e mais responsáveis por sua empregabilidade, pelo desenvolvimento de suas competências e sua capacidade de adaptação a metas e contingências mutáveis (STEIL, 2011). Por conseguinte, entende-se que, simultaneamente nas equipes, esses profissionais precisam levar em consideração as dimensões organizacionais e relacionais para operarem com a mesma autonomia e flexibilidade nos processos com os outros integrantes que realizaram trajetórias diversificadas.

Esse fluxo como mecanismos de mediação que ligam variáveis como membros, equipes e características organizacionais, muitas vezes permanecem implícitos e irreflexivos nas experiências. Daí a busca por um alinhamento consistente entre conceito e prática subsequente às análises, o que estabelece a qualidade de carreiras e performances eficientes pelo acúmulo e agenciamentos de informações e conhecimentos. Aqui, o valorizado capital humano torna as pessoas no atual diferencial estratégico das organizações para se manterem sustentáveis e, a soma dos resultados alcançados pelas equipes tendem a ser maiores que as respostas individuais (MCEWAN *et al.*, 2017). Novos axiomas geram valores no sentido de dominar a variabilidade que se faz presente nas relações humanas, bem como destacar a cognição e a experiência como recursos que são renováveis.

Em vista disso, o trabalho em equipe principia uma possível solução para as organizações dentro do atual sistema, pois o capitalismo, ao pressupor a provisão ilimitada das condições de produção, coloca em risco a própria reprodução do sistema. Ao objetivar processos de comunicação, celeridade das informações, aprendizagem e engajamento organizacional, as equipes emergem com o novo modelo de gestão de pessoas, para conduzir a atual administração organizacional (HEINZ, 2014), paradigma condizente com a conjuntura

contemporânea de constantes transformações nas quais as organizações necessitam de estruturas mais flexíveis como *locus* de interações para essas redes de relacionamentos em atos responsivos, aprovando ou desaprovando, complementando e se construindo; em um recorrente ciclo virtuoso aberto para atingir melhores estágios competitivos.

3 Competências para o trabalho em equipe

A competência engloba um conjunto integrado de saberes, como aponta Le Boterf (2003): saber (*savoir*), saber fazer (*savoir-faire*) e saber agir (*savoir-agir*), sendo construídos com a prática (PERRENOUD, 1999; FLEURY; FLEURY, 2001; SALGADO; ABBOTT; WILSON, 2018).

Silva, Paiva e Lima (2019) argumentam que a competência é individual, mas pode atuar como modelo para outros indivíduos atingirem resultados semelhantes. Nessa perspectiva, Le Boterf (2003) acredita que em cada equipe se revela uma competência coletiva, que surge a partir da cooperação, trocas, articulações e relações sociais que se estabelecem no grupo e “da sinergia entre as competências individuais de seus membros” (BRANDÃO, 2008, p. 34). De forma que as vivências e experiências de cada indivíduo contribuem para a aprendizagem (KOLB; KOLB, 2009; MERRIAM; BIEREMA, 2014), as competências individuais impactam e promovem o desenvolvimento de competências coletivas (SILVA; RUAS, 2016; WEGNER *et al.*, 2018; MUYLAERT; VILARDI, 2021).

As equipes, portanto, envolvem indivíduos que possuem três tipos de características principais: (i) capacidade técnica ou funcional; (ii) capacidade de resolução de problemas e tomada de decisão; (iii) habilidades interpessoais que envolvem comunicação, gestão de conflitos, orientação e reconhecimento de interesses dos integrantes da equipe (GRIFFIN; MOORHEAD, 2006; GOMES; KLEIN, 2013). Os pesquisadores Santos e Franco (2011, p. 192) observam ainda que desenvolver competências para o trabalho em equipe “passa a ser percebido como a solução para os problemas organizacionais, como rapidez nas informações, melhoria no processo comunicacional, comprometimento e aprendizagem”. Dessa forma, Gomes e Klein (2013) definem competência para o trabalho em equipe como

[...] ser capaz de se dedicar a um propósito comum. Envolve saber trabalhar de forma conjunta, reconhecendo que as pessoas possuem habilidades complementares. É participar da definição de metas e formas de trabalho e realizar o que lhe compete com autonomia e compromisso. Implica em saber se relacionar, saber se comunicar e participar da identificação e solução dos problemas em comum, apoiando e reconhecendo os esforços. Requer flexibilidade, adaptação e mudança, bem como a busca de desenvolvimento e aprendizado contínuo, tanto individualmente como de forma coletiva (GOMES; KLEIN, 2013, p. 350).

Visando o aprimoramento e desenvolvimento de competências individuais e coletivas para a formação de profissionais aptos a atuar nas organizações, as instituições de ensino superior (IES) fazem uso de estratégias que potencializam essas aptidões e capacidades nos indivíduos (SONAGLIO; GODOI; SILVA, 2013), cabendo aos professores facilitarem o comportamento colaborativo dos estudantes (PENNINGS *et al.*, 2017; SOBRINHO; BRUNO-FARIA, 2021). Um estudo realizado por Clarke (2018) apontou que as IES têm adotado modelos de ensino que se baseiam em competências técnicas (conhecimentos e habilidades) para promover a empregabilidade dos estudantes considerando elementos como atitudes, personalidade e comportamentos direcionados à carreira profissional, propiciando a vivência de experiências que se ajustem às competências que são requeridas (GRIBBLE; BLACKMORE; RAHIMI, 2015; MUNCK; BORGES, 2020).

As principais competências buscadas em profissionais da Administração para atuar em organizações, segundo Mussak (2010), são flexibilidade, adaptabilidade, inovação, pensamento criativo, agilidade, compartilhamento de informações, aprendizado contínuo, planejamento

participativo e relacionamento interpessoal. Dias-Júnior *et al.* (2014), por sua vez, apontam que as competências esperadas também envolvem gestão de recursos, visão sistêmica organizacional e atuação no processo decisório de ações de planejamento, organização, direção e controle. Além das competências supracitadas, os achados de Pérez *et al.* (2015) reforçam a importância de desenvolver habilidades de liderança e comunicação.

Observa-se, portanto, no contexto de formação do Administrador, que os processos de aprendizagem que permitem o trabalho em equipe pelos estudantes fomentam a potencialização de competências, que os preparam para suas carreiras profissionais futuras nas organizações.

4 Procedimentos Metodológicos

Esse estudo, de caráter qualitativo básico (MERRIAM, 2009), tem por objetivo compreender como as atividades desenvolvidas em equipe no curso de graduação em Administração, do Campus I da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), colaboram para o desenvolvimento de competências no ambiente profissional.

Em função da natureza da pesquisa, foram definidas duas etapas para sua realização. A primeira consistiu na análise de relatos reflexivos escritos pelos discentes como atividade final da disciplina ‘Processo Decisório e Desenvolvimento Gerencial’, de seis períodos letivos compreendidos entre os anos de 2016 e 2018, em que se utilizou a prática de grupos aleatórios enquanto técnica para o desenvolvimento da aprendizagem em sala de aula – a primeira seção dos resultados deste artigo apresenta a descrição da metodologia de grupos aleatórios institucionalizada na disciplina supracitada. A partir da análise de 126 (cento e vinte e seis) relatos reflexivos, verificou-se que, em 51 (cinquenta e um) relatos, os alunos destacaram o uso dessa metodologia com termos e expressões específicas as quais foram surgindo com frequência.

A segunda etapa da pesquisa consistiu na realização de entrevistas com roteiro semiestruturado junto aos estudantes do curso de graduação em Administração do Campus I da UFPB, observando os seguintes critérios: (i) matriculados entre o sexto e o oitavo período do curso; e (ii) estagiando há pelo menos seis meses. Desta maneira, oito discentes – com faixa etária de 20 a 38 anos, sendo quatro participantes do gênero feminino e quatro do gênero masculino – foram entrevistados entre os meses de novembro e dezembro de 2019. Simultaneamente, as entrevistas foram transcritas e codificadas (SCHREIER, 2014), de forma a determinar o alcance da saturação teórica das fontes primárias, a partir da percepção de que não havia elementos novos nas respostas (NASCIMENTO *et al.*, 2018).

A partir da saturação teórica, os dados coletados foram submetidos à análise de conteúdo proposta por Bardin (2016), de forma a descrever sistematicamente os dados, reinterpretar e compreender os significados presentes, consistindo em três etapas: (i) pré-análise dos dados; (ii) exploração sistemática e codificação do material; e, (iii) tratamento dos resultados, inferência e interpretação, com categorias de análise baseadas na literatura.

Os trechos coletados nos relatos reflexivos foram identificados com C1 a C51. Por sua vez, os nomes dos entrevistados foram suprimidos e, assim, os depoimentos foram identificados como E1 a E8. Dos dados coletados nos relatos reflexivos e nas entrevistas, emergiram as seguintes categorias de análise temática: (i) Zona de conforto; (ii) Similaridades entre equipes acadêmicas e equipes organizacionais; (iii) Implicações da interação com integrantes da equipe; e, (iv) Competências desenvolvidas a partir dos trabalhos em equipe.

Cabe salientar que este trabalho considera os termos “equipe” e “grupo” como sinônimos, visto que, apesar de suas especificidades, ambos são formados por indivíduos que trabalham de forma coletiva em prol de determinado objetivo.

5 Estruturação da formação de grupos aleatórios enquanto estratégia de ensino

A formação de grupos aleatórios na disciplina ‘Processo Decisório e Desenvolvimento Gerencial’, do curso de graduação em Administração, Campus I da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), buscou facilitar a troca de experiências entre os estudantes, levando ao confronto de ideias e pensamentos, bem como a construção coletiva do aprendizado a partir do contato uns com os outros. Destaca-se também a oportunidade de produção em conjunto, promovendo a cooperação entre pares.

O ponto de partida para a utilização da estratégia de grupos aleatórios foi, a princípio, a constatação dos docentes da disciplina, de caráter optativo, reunir alunos de diversos períodos do curso em razão de ser ofertada sem pré-requisitos. Tal fato impulsionou a decisão de formação dos grupos aleatórios a fim de fazer com que alunos com diversos níveis de conhecimento pudessem trabalhar juntos para desenvolver competências requeridas à formação do gestor, especialmente em relação a tomada de decisão, ponto alto da disciplina. Além disso, a proposta de designação de membros aos grupos garante a diversidade em sua formação, visto que integrantes com opiniões, personalidades, habilidades e estilos de aprendizagem distintos podem produzir melhores resultados quando agrupados, além de desenvolver competências, para além das técnicas, aquelas de caráter social, comportamental e emocional.

O processo para a formação dos grupos era simples, no qual os professores sorteavam aleatoriamente os estudantes presentes em sala de aula para a realização das atividades, buscando promover a integração e troca de conhecimentos entre alunos, que poderiam trabalhar com diferentes pessoas e sair das suas zonas de conforto durante todo o semestre letivo. A cada nova aula, um novo grupo era sorteado, fazendo com que os alunos permanecessem em um constante processo de desenvolvimento de competências.

Com a atribuição aleatória de alunos aos grupos, os professores evitavam que determinados estudantes passassem muito tempo socializando com os colegas habituais, baseando-se em relacionamentos anteriores ou características de preferência (amizade, etnia, gênero, grupos sociais, entre outros). Dessa forma, passavam a colaborar com pessoas desconhecidas ou as quais possuíam pouco contato, assim como acontece no ambiente empresarial. Além disso, tal prática fazia com que nenhum estudante fosse ignorado, excluído ou escolhido por último. Entretanto, para que a estratégia funcionasse alinhada ao propósito estabelecido, a responsabilidade de formar os grupos era dos professores, e não dos estudantes.

Assim, com o uso dos grupos aleatórios em seis turmas, os professores da disciplina perceberam que a formação deles poderia desenvolver competências sociais, comportamentais e emocionais, consideradas importantes para a formação gerencial. Dentre elas, como aprender a trabalhar em equipe, aprender a se relacionar, ter capacidade de liderança, ser proativo, desenvolver a escuta ativa, ter autocontrole emocional e responsabilidade na gestão do tempo.

Recomenda-se, portanto, a utilização da estratégia de grupos aleatórios na condução de metodologias ativas de ensino, como mapas conceituais (MOREIRA, 2010), aprendizagem baseada em problemas (*PBL – Problem Based Learning* (SILVA *et al.*, 2018)), seminário dinâmico (SANTOS; BASTOS; COELHO, 2016), histórias em quadrinhos (SILVA; SANTOS; KRUTA-BISPO, 2017), painel de notícias (SILVA; KRUTA-BISPO; SANTOS, 2021), casos para ensino (ALBERTON; SILVA, 2018), júri simulado (REAL; MENEZES, 2007), aprendizagem baseada em projetos (*PjBL – Project Based Learning*) (BENDER, 2015), entre outras metodologias.

6 Implicações dos grupos aleatórios na percepção dos estudantes

A partir dos relatos reflexivos e das entrevistas com estudantes, foram identificadas categorias que auxiliaram os pesquisadores/professores a avaliarem a aplicação da estratégia de grupos aleatórios e suas implicações para a aprendizagem discente.

6.1 Zona de conforto: “a professora nos tirava daquela zona de conforto”

Quando se iniciou o processo de uso dos grupos aleatórios em sala de aula, os professores acreditavam que os alunos conseguiriam desenvolver novas competências ao trabalharem com pessoas diferentes. A partir dos relatos reflexivos, especialmente, ficou claro o quanto essa dinâmica conseguiu mexer com a zona de conforto em que os estudantes se inserem ao se relacionarem com colegas de classe por afinidade. Eles reconheceram uma mudança de sua própria postura, a partir da atividade proposta, em suas narrativas, conforme observamos nos relatos C6, C9, C10 e C11.

Tivemos que lidar com inúmeras atividades com pessoas, até então, estranhas. Todos tivemos que **sair daquela velha zona de conforto**, de já saber as habilidades dos velhos colegas, para **aprender a conhecer os novos e mostrar as nossas competências** (C6)

A professora escolher os grupos aleatórios também foi bastante marcante e edificante, uma vez que me fez **sair da minha zona de conforto, trabalhar com pessoas que eu nunca tinha trabalhado, escutar opiniões totalmente divergentes da minha**, mas, o melhor que pode ter um crescimento muito maior, pois sem conflitos não há crescimento (C9)

Uma das atividades que me fez sair da **zona de conforto** na disciplina foi a construção de mapas conceituais através de grupos aleatórios. Por maior que tenham sido as queixas mentais no momento da escolha dos grupos, é fato que essa forma me pôs em situações que me requereu adaptação [...]. (C11)

A professora nos tirava da nossa **zona de conforto** de trabalhar com aqueles colegas que já estávamos habituados e conhecemos a história e montava grupos aleatórios proporcionando uma **maior diversidade de conhecimento e experiência** (C10)

Nas entrevistas realizadas o assunto também aparece, porém com menor intensidade. O comodismo acaba sendo apontado como algo negativo de grupos formados de maneira não aleatória, sendo visto como algo que não impulsiona nem estimula novas ideias, conforme pode se observar a partir das falas de E4 e E6:

Eu acho que é positivo porque deixa mais imparcial e pode desenvolver várias coisas e, várias pessoas, e **quando você trabalha com o mesmo grupo aí você já sabe o que você faz, né?** Aí você vai direto naquilo. Quando você muda os grupos, você tem que mudar até o que você faz em um trabalho, você nunca faz o slide, quando você vai pra outro grupo ninguém sabe fazer o slide, então você se esforça a fazer os slides porque o grupo pede, então, eu prefiro, eu acho que ganha mais de modo geral quando é aleatório (E4).

[...] analisando o lado negativo em grupos que fossem pré-determinados né? Escolhidos é... há a facilidade do trabalho em si ser feito, porque há um entendimento das cabeças cada um já sabe mais ou menos como o outro pensa né? E acaba que também **pode gerar o comodismo** (E6).

Dessa forma, os grupos aleatórios são percebidos como uma estratégia que permite que os estudantes deixem suas respectivas zonas de conforto e promovam um ambiente de interação e inovação, como forma a desenvolver talentos e revelar habilidades que podem não ter sido requisitadas ou expostas, contribuindo para o alcance dos objetivos (GOMES; KLEIN; 2013).

6.2 Similaridades entre equipes acadêmicas e equipes organizacionais: “há o lado que é similar entre os dois, trabalho e universidade”

De forma a observar a aproximação entre os ambientes acadêmico e profissional, essa categoria objetiva entender como os alunos observam o atual modelo de interação e construção

das equipes. O estudante E6 destaca a importância de saber trabalhar em equipe, visto que esse é um modelo que muitas empresas adotam hoje em dia:

Eu acho bem interessante que tenha isso porque **administrador precisa lidar com pessoas** e através dessas dinâmicas de... do desenvolvimento dessas habilidades a gente vai conseguir realmente aplicar algumas na prática. Quando a gente tiver de ficar lidando com pessoas que a gente tem que, de certa forma, motivar pessoas, entender como elas pensam, saber trabalhar em grupo e com pessoas, porque organizações funcionam por conta das pessoas, então **acho imprescindível que a gente saiba de fato trabalhar em grupo** porque sem pessoas, sem trabalho em grupo, nada funciona [...] (E6)

Nessa perspectiva, o estudante E7 não somente observa similaridades entre os dois ambientes, como também acrescenta que as empresas deveriam se espelhar nas instituições de ensino, pois, com um modelo mais flexível é possível enxergar melhores talentos e aproveitá-los. Além disso, E3 destaca a necessidade e importância de coordenação e engajamento em ambas as situações.

Eu acho que tem sim a ver, mas eu acho que **na universidade** as pessoas ficam mais à vontade, então o clima é mais informal assim só que eu acho super...super válido porque elas acabam ficando mais à vontade de **mostrar as suas ideias, serem mais criativas, a construir melhor...** então eu **acho que as organizações, na verdade, que deveriam aprender com isso da instituição de ensino** que realmente a conseguir deixar um clima mais informal para que as pessoas consigam produzir mais e melhor [...] (E7)

[...] eu acredito que sim é...acho que as dinâmicas são bem parecidas, no fim, todo mundo tá trabalhando em busca de realizar alguma coisa ou de um objetivo e todo mundo vai dar um pouquinho de si pra que aquilo ali aconteça. Claro que **se o trabalho for coordenado, assim como, se o trabalho for descoordenado e as pessoas não tiverem engajadas com aquele objetivo provavelmente aquilo ali vai dar errado**, e isso funciona tanto no ambiente profissional, quanto no ambiente acadêmico (E3)

No entanto, apesar dos estudantes enxergarem os dois ambientes com características similares, os participantes E4, E5 e E6 observaram pontos que divergem entre os dois, tais como: maior tensão, busca por resultados financeiros e maior competitividade no ambiente organizacional, conforme pode ser percebido nas falas a seguir.

[...] **a tensão em trabalhos coletivos no trabalho é muito maior**, justamente por que lá **se leva em consideração os resultados** que vão levar a resultados prioritariamente financeiros né? Seja pra uma promoção, seja pra realmente um aumento de salários e tudo mais, não é? Ou seja, pra autoestima ou a visão que as pessoas vão ter de você na empresa é... porém também **há o lado que é similar entre os dois, trabalho e universidade**, os trabalhos em aula que é, sempre vai haver um foco, sempre vai haver prioridades diferentes (E6)

É uma realidade um pouco diferenciada porque aqui (universidade) a gente não tem todos os problemas que a gente pensa no dia a dia, mas tem outros que sim, que eu acho que tem realidade, **desafios**, então, **gestão do tempo, em gestão de interesses, gestão de personalidade**, todo tipo de coisa tem os dois mundos, que que não tem lá que tem aqui (universidade)? **Compromisso**, lá fora o compromisso é muito maior porque a sua empresa é seu dinheiro [...] (E5)

[...] o âmbito acadêmico é bem diferente do âmbito profissional. No profissional, a depender da empresa você tem é... a questão da **competitividade**, de mesmo estando em grupo você ter que se sobressair por cima do grupo, é... **no ambiente acadêmico nem sempre isso é necessário**, a nota é do grupo, às vezes, é... tem a questão da competitividade na academia a gente entende que tá tudo em um mesmo nível assim de inteligência e tal, e no âmbito profissional não [...] (E4)

Outro ponto a ser destacado diz respeito ao nível de interesse que os alunos depositam nas atividades em equipe na universidade. O estudante E5 acredita que os incentivos/recompensas são determinantes para o envolvimento individual e em equipe, sendo mais constantes nas organizações, mesmo com formas de punição também presentes. Destaca-se também a diferença na concessão de *feedback*, elemento considerado importante no trabalho em equipe (KOESLAG-KREUNEN *et al.*, 2018) que, segundo E5, não é tão constante no ambiente acadêmico se comparado ao ambiente de trabalho organizacional:

[...] o **incentivo** que eu tenho aqui é nota, então, por exemplo, se eu sou um aluno que sou empenhado com nota eu vou ficar preocupado, eu quero tirar nota 10, mas se eu tô preocupado para tirar nota 7 participando do grupo tá ótimo, e aí essas pessoas acabam desaparecendo dentro do grupo. **É lógico que no mercado também tem isso, é muito claro, só que que acontece no mercado** comum no final a gente faz esse processo de encerramento e essas pessoas, normalmente, acabam recebendo *feedback* e se elas não se adequam ao longo do tempo elas acabam saindo da empresa. Dentro dos processos da Universidade os grupos, primeiro que eles não fazem o processo de encerramento que é uma falha super grande [...]. (E5)

Dessa forma, observa-se uma interação entre a realidade acadêmica e a vivida pelos estudantes nas organizações que, apesar de terem apontado os desafios enfrentados, relataram maior desenvolvimento na interação entre os pares.

6.3 Implicações da interação com integrantes da equipe: “isso traz riqueza na aprendizagem”

Trabalhar em equipe envolve reconhecer que as pessoas possuem habilidades complementares, trabalhando de maneira conjunta em prol de determinado objetivo (GOMES; KLEIN, 2013). Questionados sobre aspectos que consideraram importantes ao trabalhar em equipe, os estudantes destacaram a possibilidade de diferentes ideias surgirem, abrindo espaço para inovação e multiplicidade de pensamentos, como se percebe nas falas de E6, C1 e C31:

[...] pode ser que haja conflito de ideias e o **conflito de ideias gera sempre questionamento** e pra mim o questionamento e a dúvida é um caminho muito importante pra fazer testes ou também pra **gerar justamente a inovação**, é... quando várias pessoas questionam acima daquilo e **uma ideia é testada em cima da dúvida** é que ela tem cada vez mais força pra saber você tá caminhando pra o lado certo ou não [...]. (E6)

Através de vídeos, debates, discussões e até mesmo os grupos que foram formados aleatoriamente, foi possível **conhecer outros pensamentos, ideias de colegas** que eu não tinha interagido (C1)

As atividades em grupo são muito boas porque elas ajudam a iniciar um debate e a partir deste debate **entender melhor as diferentes ideias, posições e opiniões** de cada grupo, **isso traz riqueza na aprendizagem** (C31)

Os autores Wegner *et al.* (2018) e Brandão (2008) destacam a sinergia entre as competências individuais dos membros de cada equipe que, quando agregadas, facilitam o alcance dos objetivos esperados. Tal percepção é destacada pelo estudante E6: “*eu acredito muito na sinergia de ideias quando você tá com o mesmo propósito e direciona bem uma equipe ela consegue produzir muito mais do que uma pessoa só, seja em ideias, seja em trabalhos operacionais*”, como também pode ser percebida no relato C12: “*pude observar o entrosamento da turma, bastante participativa e unida [...] isso contribuiu muito para meu aprendizado*” e no relato C21: “[...] *estava envolvida, motivada, expondo opiniões e divergindo respeitosamente e inteligentemente, foi um fator que me deu liberdade para também colocar minhas opiniões e questionamentos quando não concordava com algo.*”

Na percepção dos estudantes (C2, C8, C12, C16, C51), o trabalho em equipe propicia a vivência de experiências que resultam em aprendizagem (KOLB; KOLB, 2009).

Os trabalhos em grupo **contribuíram para o aprendizado**, pois nos momentos em que estavam sendo elaboradas, as conversas e discussões clareavam todas as dúvidas que vinham surgindo (C2)

[...] estas atividades em grupo tiveram uma **grande contribuição na aprendizagem**, em especial pelo método de formação de equipes aleatórias (C8)

[...] quando as experiências de cada um são expostas, corrobora para **ampliação da visão do grupo** como um todo, **agregando conhecimento e construindo um aprendizado** bem melhor amparado e mais consistente (C16)

Os alunos consideraram positivas as experiências de aleatoriedade na formação de equipes por favorecer o desenvolvimento pessoal em atividades não costumeiras, além de facilitar as trocas de experiências entre os participantes, como pode ser observado nas falas dos estudantes E6 e E8:

[...] acredito que justamente, quando você tá **trabalhando em coletivo é o que mais desenvolve você** [...] (E6)

Eu considero extremamente positivo porque justamente **a gente sai do mundo mais individual e entra mais no mundo coletivo**, de ajudar as pessoas, de trocar experiências, tem pessoas que tem menos experiência de trabalho, é... na rotina de sala de aula e isso é bom, eu só vejo coisas positivas aí. (E8)

Entretanto, algumas dificuldades no trabalho em equipe são apontadas pelos estudantes, conforme apontam nos relatos C39 e C41:

[...] em algumas vezes foi **dispendioso ver que nem todos sabem realizar uma discussão ou participar de assunto**, a fim de alcançar um objetivo em comum (C41)

Os trabalhos em equipe foram um grande desafio para mim, porque **se relacionar com pessoas em um momento que demanda produtividade e ação é complicado**, em razão das diferenças de opiniões, de métodos e de modo de pensar (C39)

Todavia, destaca-se a preferência dos estudantes pelo trabalho em equipe em detrimento de trabalhar sozinho, conforme apontado por E5: “[...] *eu prefiro trabalhar dessa forma porque fica bem claro e você consegue gerir bem os projetos, então trabalhar em equipe acaba sendo melhor* [...]” e E6: “*eu prefiro trabalhar em grupo, acredito que em grupo você consegue alcançar mais resultado ou pelo menos alcançar o resultado almejado mais rápido*”. Além disso, o entrevistado E7 destaca uma maior produtividade com o trabalho em equipe: “*eu acho que em grupo a gente consegue ter melhores ideias e achar melhores soluções com relação ao problema*”. Por fim, o *networking* e a construção e expansão de relacionamentos foi outro aspecto destacado como relevante para os estudantes:

[...] o método de formação de equipes aleatórias me proporcionou **conhecer novas pessoas e compartilhar de pontos de vistas diferentes** daqueles que já estava habituado desde o início do curso de Administração (C8)

A formação de diferentes equipes foi um **ótimo networking**, contar com colegas atuantes no mercado de trabalho que puderam ofertar **distintos pontos de vista** acerca dos assuntos abordados me ajudou a **diversificar meus conhecimentos** (C34)

[...] você acaba além de **conhecer mais pessoas** e aí você acaba aumentando sua rede de conhecidos, você acaba desenvolvendo esse tipo de competências e acho que o ponto mais positivo é essa **rede de relacionamentos** mesmo, [...] e muitas vezes são essas **pessoas que te colocam no mercado de trabalho** e que enfim, muitas vezes te **oferecem algum tipo de conhecimento também** (E3)

Assim, apesar de alguns estudantes terem apontado dificuldades no trabalho em equipe, eles entendem que os grupos formados por integrantes aleatórios propiciam a troca de

experiências entre pares, favorecendo a construção de relacionamentos e o desenvolvimento de competências. Com efeito, o trabalho em equipe foi considerado tanto um fator facilitador quanto um fator limitante por estudantes que utilizaram a estratégia da Aprendizagem Baseada em Problemas (*PBL – Project Based Learning*) na sala de aula, conforme percebido pelos pesquisadores Silva *et al.* (2018). Segundo eles, os aspectos limitantes foram o papel passivo de alguns integrantes e a dificuldade de consenso da equipe (SILVA *et al.*, 2018).

6.4 Competências desenvolvidas mediante trabalhos em equipe: “prefiro trabalhar em grupo porque acaba facilitando ali e você acaba otimizando competências”

Formar profissionais capacitados e proporcionar a eles competências e habilidades durante o processo de sua formação no nível de graduação é o objetivo de professores dedicados ao aprendizado de seus estudantes (SOBRINHO; BRUNO-FARIA, 2021). Dessa forma, os alunos foram questionados sobre que competência eles acreditavam ter desenvolvido na sala de aula a partir da realização dos trabalhos em equipe. Os relatos de E7 e E1 apresentam algumas competências, como o relacionamento interpessoal, a escuta ativa e a própria habilidade de trabalhar em equipe.

[...] boa oportunidade para desenvolvermos melhor nosso **relacionamento interpessoal, o trabalho em grupo e com diferentes grupos** etc.(C51)

A forma como a disciplina abordou o conteúdo, me ajudou a **trabalhar melhor em grupo, a pensar em conjunto e a ouvir melhor as pessoas** (C46)

[...] o **relacionamento interpessoal** como se diz, entre pessoas, **o diálogo, a troca de experiências** né? e a **interação como um** todo (E8)

A liderança também é apontada como uma importante competência desenvolvida a partir do trabalho em equipe (PEREZ *et al.*, 2015), despertando essa habilidade em indivíduos potenciais que se descobrem dentro da realidade de equipes. Destaca-se ainda o desenvolvimento de responsabilidade, tanto no cumprimento de prazos quanto na delegação.

[...] a gente desenvolve o **senso de responsabilidade**, que é uma coisa bem forte para a capacidade de trabalhar em grupo, **de aprender a liderar, de, enfim tomar a frente daquilo ali e poder conciliar essas habilidades** pra o objetivo que você tanto quer, seja profissional, ou aqui acaba influenciando muito, pra hora que você vai pra fora, pra hora que você vai pra o mercado (E7)

[...] você pode trabalhar um lado de liderança que você sabe que tem, ou não, então cabe a você [...] em geral sempre é levantado um líder, **e grupos aleatórios ajudam a levantar líderes potenciais** que não sabem que são ainda, a serem desenvolvidos (E1).

[...] nos forçou a uma rápida adaptação e possibilitou **o exercício da liderança**, da servidão e de novas amizades (C5)

desenvolveu **capacidade de tentar delegar**, de tentar **confiar mais nas pessoas**, ainda que nem sempre correspondido, a também a **ensinar, a ouvir também** (E4)

Percebe-se também uma constante necessidade de adaptação, bem como flexibilidade (MUSSAK, 2010) diante de divergentes opiniões dentro das equipes, devido às diferentes particularidades de personalidade de cada indivíduo, que apesar de suas diferenças, precisam trabalhar em prol do mesmo objetivo.

[...] a **flexibilidade** porque em um trabalho em grupo você sempre vai precisar **ceder muitas vezes** [...] (E1)

[...] é fato que essa forma me pôs em situações que me requereu **adaptação** [...] (C11)

[...] Você aprende a lidar com pessoas, a **lidar com as diferenças de pensamentos e ideologias, gêneros, tudo, porque são pessoas são muito diferentes** né? [...] mas vocês precisam chegar num resultado em comum, então a gente aprende também a

entender as divergências, mas a conseguir sintetizar tudo num denominador comum (E7)

Os estudantes apontaram o estímulo à reflexão (C4, C14, C42, C44, C45, C48, C50), com vistas ao desenvolvimento da visão crítica a partir das experiências vivenciadas (MERRIAM; BIEREMA, 2014).

[...] desenvolveram minha **capacidade de reflexão e visão crítica**, onde a troca de informações e de conhecimento adquiridas foi bastante significativa (C42)

[...] facilitaram a troca de experiências e os **debates potencializaram minha capacidade de reflexão e de construção de um argumento** (C14)

Por outro lado, as distintas formas de pensar criaram um **ambiente reflexivo** como eu nunca havia experimentado (C4)

[...] sobretudo, de forma prática, a **importância da reflexão** e da interação na resolução de problemas e tomada de decisão (C38)

Por sua vez, o estudante E3 destaca o fato de observar o aperfeiçoamento de competências que ocorre a partir das trocas de experiências entre integrantes da equipe: “[...] *prefiro trabalhar em grupo porque acaba facilitando ali e você acaba otimizando competências das outras pessoas pra complementar as suas e isso pra mim acaba favorecendo muito*”.

Assim, as competências que os discentes revelam terem sido obtidas constituem parte fundamental para seu processo de formação, desenvolvendo também habilidades emocionais como empatia: “*a questão da paciência também, de saber respeitar o tempo do outro e também de ver os meus limites na vida*” (E4); e, resiliência: “*nós temos que ter inteligência emocional e resiliência para lidar com as situações de contingência*” (C39, C40); bem como a comunicação: “[...] *a gente aprende e muito a questão de comunicação, de saber se comunicar com outras pessoas [...]*” (E7, E8), competências que estão presentes nas atividades em equipe e são percebidas e aplicadas também no ambiente organizacional (PEREZ *et al.*, 2015).

7 Conclusões

Este artigo buscou compreender as implicações da formação de grupos aleatórios nas atividades desenvolvidas em equipe com estudantes de Administração da Universidade Federal da Paraíba (UFPB – Campus I – João Pessoa/PB) para o desenvolvimento de competências no ambiente profissional, considerando o nível de interesse, os métodos de formação de grupos, as experiências acadêmicas e organizacionais do indivíduo e suas percepções individuais. Como destaque, além de analisar as implicações da prática de grupos aleatórios na aprendizagem dos estudantes, é demonstrado como foi operacionalizada tal estratégia de ensino, a fim de permitir a replicação por outros docentes.

Diante das percepções expostas pelos estudantes, mediante entrevistas e relatos reflexivos, foi possível perceber a importância e a necessidade de desenvolvimento e aperfeiçoamento ao se trabalhar em equipe nas salas de aula, de forma a levar os aprendizes na obtenção de uma visão de mercado mais aproximada da realidade que encontrarão. Nesse sentido, os estudantes apresentaram prazer no trabalho em equipe na universidade, pois desenvolvem melhor as atividades e de forma mais próxima à realidade de mercado.

Todavia, revelaram anseios quanto ao nível de interesse e dedicação dos membros nas salas de aula alegando que alguns alunos não se empenham da maneira desejada e acabam sobrecarregando o grupo. Em se tratando do ambiente organizacional, os alunos foram unânimes ao admitirem a necessidade do trabalho realizado de forma coletiva, pois, além de serem atividades mais complexas, envolvem incentivos financeiros que podem impactar de forma imediata suas vidas.

Ao serem questionados sobre suas experiências e aspectos que foram desenvolvidos na realização de trabalhos em equipes na universidade, os discentes listaram diversos pontos importantes que foram percebidos em seus processos de aprendizagem, tais como a diversidade de pensamentos e ideias, a capacidade de inovação que é fomentada com as discussões, bem como a capacidade de interagir e socializar com indivíduos que possuem opiniões diferentes.

A dinâmica estabelecida no formato em que as equipes foram designadas a trabalhar de maneira aleatória tornou-se objeto marcante deste trabalho. Os estudantes revelaram receios com a proposta inicial de grupos aleatórios, mas, depois da ideia implementada e dos resultados obtidos, conseguiram observar inúmeros pontos positivos. Percebe-se que, com os grupos aleatórios, os alunos saem da zona de conforto da qual estão habituados por trabalharem sempre com os mesmos amigos e colegas, partindo para uma zona em que ele precisa aprender a lidar com as diferenças, tornando o processo desafiador. O *networking*, outro ponto abordado pelos estudantes, proporciona ao estudante a possibilidade de conhecer novas pessoas, trocar experiências e conviver com diferentes personalidades, similar ao que se encontra no mercado de trabalho, onde quase nunca se escolhe com quem se vai trabalhar.

Entre os resultados encontrados, destaca-se também a percepção dos estudantes sobre as similaridades entre os ambientes profissional e acadêmico, visto que em ambos os ambientes, existem objetivos em comum, os quais as pessoas trabalham para e em prol dele. No entanto, revelaram que enxergam divergências entre os dois ambientes, posto que nas organizações as pressões, incentivos e punições são mais fortes do que as de sala de aula. Aponta-se como sugestão da realização de *feedbacks* mais constantes para equipes em ambientes empresariais, como forma de desenvolvimento dos indivíduos.

Em relação as competências que são desenvolvidas a partir da experiência vivida na universidade, foram percebidos elementos considerados importantes para a formação profissional dos estudantes. A liderança foi citada como uma competência desenvolvida e estimulada na realização das equipes, bem como senso de responsabilidade para com os integrantes, empatia em trabalhar com as diferentes personalidades, flexibilidade em lidar com diferentes opiniões e ideias, além da gestão de tempo e gestão de conflitos no decorrer das atividades. Assim, compreende-se a importância do constante aperfeiçoamento do trabalho realizado em equipes na universidade, pois estes refletem e estimulam características e condutas dos futuros administradores nas organizações.

Por fim, entende-se que estimular uma postura proativa e cada vez mais participativa do aluno frente aos assuntos tratados é imprescindível para que estes observem a prática de equipes não só como uma composição para a aprovação nas disciplinas, mas como de fato participantes e protagonistas de um processo de lapidação e preparação para o mercado, expandindo os horizontes pensados por eles, além de valorizar as atividades propostas durante todo o processo de formação, para que sejam formados profissionais aptos e preparados para os mais diferentes ambientes de atuação.

A estratégia de grupos aleatórios também contribui no desenvolvimento da reflexão crítica, além de tornar a relação ensino-aprendizagem mais dinâmica e significativa a partir da construção coletiva de conhecimento. Portanto, buscando a continuidade nas investigações sobre esse tema, sugere-se a aplicação da estratégia em outras disciplinas do curso de Administração ou, em outros cursos de ensino superior, visando ampliar as possibilidades de uso e atestar a importância desta prática no processo de ensino-aprendizagem.

Referências

ALBERTON, A.; SILVA, A. B. Como Escrever um Bom Caso para Ensino? Reflexões sobre o Método. **Revista de Administração Contemporânea**, v. 22, n. 5, p. 745-761, 2018. DOI: <http://doi.org/10.1590/1982-7849rac2018180212>

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.

BENDER, W. N. **Aprendizagem baseada em projetos**: educação diferenciada para o século XXI [recurso eletrônico], Porto Alegre: Penso, 2014.

BRANDÃO, H. P.; BAHRY, C. P.; FREITAS, I. A. Os impactos do suporte à transferência sobre a aplicação de competências no trabalho: a percepção dos mestres e doutores do Banco do Brasil. **Revista de Administração USP**, v. 43, n. 3, art. 2, p. 224-237, 2008. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0080-21072008000300002>

CARMO, E. A.; ABBAD, G. S. Treinamento de equipes: uma revisão sistemática de literatura. **Revista Pretexto**, v. 22, n. 2, p. 87-107, abr./jun. 2021. Disponível em: <http://revista.fumec.br/index.php/pretexto/article/view/8415>

CLARKE, M. Rethinking graduate employability: The role of capital, individual attributes and context. **Studies in Higher Education**, v. 43, n. 11, p. 1.923-1.937, 2018. DOI: <https://doi.org/10.1080/03075079.2017.1294152>

DECHURCH, L. A.; MESMER-MAGNUS, J. R. The cognitive underpinnings of effective teamwork: a meta-analysis. **Journal of Applied Psychology**, v. 95, n. 1, p. 32, 2010. DOI: <https://doi.org/10.1037/a0017328>

DIAS JÚNIOR, C. M.; MOREIRA, B. C. M.; STOSICK, E. Z.; PEREIRA, A. R. Desenvolvimento de competências do Administrador: um estudo em ambiente simulado. **Revista de Ciências da Administração**, v. 16, n. 38, p. 172-182, 2014. DOI: <http://dx.doi.org/10.5007/2175-8077.2014v16n38p172>

DURKHEIM, E. **Da divisão do trabalho social**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

FLEURY, M. T. L.; FLEURY, A. Construindo o conceito de competência. **Revista da Administração Contemporânea**, v. 5, p. 183-196, 2001. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/S1415-65552001000500010>

GOMES, A. C. B.; KLEIN, A. Z. O desenvolvimento da competência para o trabalho em equipe a distância com o uso do metaverso second life. **Administração: Ensino e Pesquisa**, v. 14, n. 2, p. 343-375, 2013. DOI: <https://doi.org/10.13058/raep.2013.v14n2.68>

GRIBBLE, C.; BLACKMORE, J.; RAHIMI, M. Challenges to providing work integrated learning to international business students at Australian universities. **Higher education, skills and work-based learning**, v. 5, n. 4, p. 401-416, 2015. DOI: <https://doi.org/10.1108/HESWBL-04-2015-0015>

GRIFFIN, R.; MOORHEAD, G. **Fundamentos do comportamento organizacional**. São Paulo: Ática, 2006.

HEINZ, K. Multicultural team conflict management. **Securitologia**, v. 1, n. 19, p. 117-128, 2014. DOI: <https://doi.org/10.5604/18984509.1129727>

KOESLAG-KREUNEN, M.; VAN DEN BOSSCHE, P.; HOVEN, M.; VAN DER KLINK, M.; GIJSELAERS, W. When leadership powers team learning: a meta-analysis. **Small Group Research**, v. 49, n. 4, p. 475-513, 2018. DOI: <https://doi.org/10.1177/1046496418764824>

KOLB, A. Y.; KOLB, D. A. Experiential Learning Theory: A dynamic, holistic approach to management learning, education, and development. In: ARMSTRONG, S.; FUKAMI, C. **Handbook of management learning, education & development**. Londres: SAGE, 2009, p. 42- 68.

- KOZLOWSKI, S. W. J.; BELL, B. S. Work groups and teams in organizations. In: BORMAN, W. C.; ILGEN, D. R.; KLIMOSKI, R. J. (Orgs.). **Handbook of psychology** (v. 12): Industrial and Organizational Psychology, p. 333-375, New York: Wiley, 2003.
- LE BOTERF, G. **Desenvolvendo a competência dos profissionais**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2003.
- LEHMANN-WILLENBROCK, N. Team learning: new insights through a temporal lens. **Small Group Research**, v. 48, n. 2, p. 123-130, 2017. DOI: <https://doi.org/10.1177/1046496416689308>
- LIBOREIRO, K. R.; GUIMARÃES, R. S. Gestão de equipes de alto desempenho: abordagens e discussões recentes. **Gestão & Regionalidade**, v. 34, n. 102, 2018. DOI: <https://doi.org/10.13037/gr.vol34n102.4316>
- LIMA, J. O.; SILVA, A. B. Determinantes do desenvolvimento de competências coletivas na gestão de pessoas. **RAM. Revista de Administração Mackenzie**, v. 16, p. 41-67, 2015. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/1678-69712015/administracao.v16n5p41-67>
- MARKS, M. A.; MATHIEU, J. E.; ZACCARO, S. J. A Temporally Based Framework and Taxonomy of Team Processes. **The Academy of Management Review**, v. 26, n. 3, p. 356-376, jul. 2001. DOI: <https://doi.org/10.2307/259182>
- MCEWAN, D.; RUISSSEN, G. R.; EYS, M. A.; ZUMBO, B. D.; BEAUCHAMP, M. R. The effectiveness of teamwork training on teamwork behaviors and team performance: A systematic review and meta-Analysis of controlled interventions. **PLoS ONE**, v. 12, n. 1, p. 1–23, 2017. DOI: <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0169604>
- MERRIAM, S. B. **Qualitative research: a guide to design and interpretation**. San Francisco: Jossey-Bass, 2009.
- MERRIAM, S. B. BIEREMA, L. L. **Adult Learning: Linking Theory and Practice**. San Francisco: Jossey-Bass, 2014, p. 104-126.
- MOREIRA, M. A. **Mapas Conceituais e Aprendizagem Significativa**. 1. ed. São Paulo: Centauro, 2010.
- MUNCK, L.; BORGES, M. Aprendizagem, Desenvolvimento de Competências e Reflexões sobre o Aprender: Relato de Experiência Utilizando Aprendizado mais Profundo e Metodologias Ativas. **Revista Alcance**, v. 27, n. 1, p. 4-17, 2020. DOI: [http://dx.doi.org/10.14210/alcance.v27n1\(Jan/Abr\).p4-17](http://dx.doi.org/10.14210/alcance.v27n1(Jan/Abr).p4-17)
- MUSSAK, E. **Gestão humanística das pessoas: o fator humano como diferencial competitivo**. São Paulo: Elsevier, 2010.
- MUYLAERT, P. R.; VILLARDI, B. Q. Plano de Desenvolvimento de Competências Profissionais: Integrando Gestão de Desempenho e Educação Corporativa. **Revista Gestão & Planejamento**, v. 22, n. 1, p. 209-225, 2021. DOI: <https://dx.doi.org/10.53706/gep.v.22.6397>
- NASCIMENTO, L. C. N.; SOUZA, T. V.; OLIVEIRA, I. C. S.; MORAES, J. R. M. M.; AGUIAR, R. C. B.; SILVA, L. F. Theoretical saturation in qualitative research: an experience report in interview with schoolchildren. **Revista Brasileira de Enfermagem**. Rio de Janeiro, v. 71, n. 1, p. 228-233, abr./jun. 2018. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/0034-7167-2016-0616>
- O DELIUS, C. C.; ONO, R. N.; ABBAD, G. S.; ALBUQUERQUE, P. H. M. Atitudes e habilidades sociais para trabalho em equipe: desenvolvimento de uma escala. **Revista de**

Administração Contemporânea, v. 20, p. 175-196, 2016. DOI:
<https://doi.org/10.1590/1982-7849rac2016140057>

PENNINGS, H. J. M.; BREKELMANS, M.; SADLER, P.; CLAESSENSA, L. C. A.; WANT, A. C.; TARTWIJKA, J. Interpersonal adaptation in teacher-student interaction. **Learning and Instruction**, v. 55, p. 41-57, jun. 2017. DOI:
<https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2017.09.005>

PÉREZ, F. J. P.; SANTA CRUZ, F. G.; LÓPEZ-GUZMÁ, T. An approximation to the managerial skills. Perspective from the regional administration in the province of Cordoba (Spain). **Revista de Estudios Regionales**, v. 102, p. 65-89, 2015. Recuperado de:
https://www.researchgate.net/publication/281962171_An_approximation_to_the_managerial_skills_Perspective_from_the_regional_administration_in_the_province_of_Cordoba_Spain

PERRENOUD, P. **Construir as competências desde a escola**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

PILETTI, D.; BORGES, G. R.; RASIA, I. C. R. B. Os princípios do cooperativismo e o trabalho em equipe em cooperativas de Garibaldi-RS. **Navus - Revista de Gestão e Tecnologia**, v. 5, n. 4, p. 34-45, out. 2015. DOI: <https://doi.org/10.18815/navus.v5i4.265>

REAL, L. M. C.; MENEZES, C. Júri simulado: possibilidade de construção de conhecimento a partir de interações em um grupo. In: NEVADO, R. A.; CARVALHO, M. J. S.; MENEZES, C. S. (Orgs.). **Aprendizagem em rede na Educação a Distância**: estudos e recursos para formação de professores. Porto Alegre: Ricardo Lenz, 2007.

SALGADO, P.; ABBOTT, D.; WILSON, G. Dimensions of professional competences for interventions towards sustainability. **Sustainability Science**, v. 13, n. 1, p. 163-177, 2018. DOI: <https://doi.org/10.1007/s11625-017-0439-z>

SANTOS, D. A. F.; MOURÃO, L.; NAIFF, L. A. M. Representações Sociais acerca do Trabalho em Equipe. **Psicologia Ciência e Profissão**, v. 34, n. 3, p. 643-659, 2014. DOI: <https://doi.org/10.1590/1982-3703000802013>

SANTOS, G. T.; BASTOS, A. F. V.; COELHO, A. L. A. L. Contribuições do Seminário Dinâmico no processo de aprendizagem pela ótica dos graduandos de contabilidade da UFPB. **Anais... XL Encontro da ANPAD**, Costa do Sauipe- BA, 2016.

SANTOS, J. N.; FRANCO, J. H. S. Uma possível relação entre trabalho em equipe e aprendizagem organizacional. **Revista de Administração FACES Journal**, v. 10, n. 4, art. 9, p. 190-206, 2011. DOI: <https://doi.org/10.21714/1984-6975FACES2011V10N4ART1008>

SCHMIDMEIER, J.; TAKAHASHI, A. R. W.; BUENO, J. M. Group intercultural competence: Adjusting and validating its concept and development process. **Revista de Administração Contemporânea**, v. 24, n. 2, p. 151-166, ago. 2020. DOI: <https://doi.org/10.1590/1982-7849rac2020190021>

SCHREIER, M. Qualitative content analysis. In: FLICK, U. **The SAGE handbook of qualitative data analysis**. New York: SAGE, pp. 170-183, 2014. DOI: <https://www.doi.org/10.4135/9781446282243.n12>

SILVA, A. B.; KRUTA-BISPO, A. C. A.; RODRIGUEZ, D. G.; VASQUEZ, F. I. F. Problem-based learning - A proposal for structuring PBL and its implications for learning among students in an undergraduate management degree program. **REGE Revista de Gestão**, v. 25, n. 2, p. 160-177, 2018. DOI: <https://doi.org/10.1108/REGE-03-2018-030>

SILVA, A. B.; KRUTA-BISPO, A. C. A.; SANTOS, G. T. Painel de Notícias em Ação: implicações na aprendizagem de estudantes de Administração. VII Encontro de Ensino e Pesquisa em Administração e Contabilidade - EnEPQ 2021. **Anais...** VII EnEPQ 2021. Evento On-line - ISSN 2177-2541.

SILVA, A. B.; SANTOS, G. T.; KRUTA-BISPO, A. C. A. As histórias em quadrinhos como estratégia de ensino na aprendizagem de alunos de administração. **RAM, Revista de Administração Mackenzie**, São Paulo, v.18, n. 1, p. 40-65, fev. 2017. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/1678-69712017/administracao.v18n1p40-65>

SILVA, F. M.; RUAS, R. L. Competências Coletivas: Considerações Acerca de sua Formação e Desenvolvimento. **REAd. Revista Eletrônica de Administração**, v. 22, n. 1, p. 252-278, 2016. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/1413-2311.0102015.54938>

SILVA, J. C. P.; PAIVA, L. E. B.; LIMA, T. C. B. Entre Competências e Informações: Um Estudo com Gestores de Tecnologia da Informação. **Revista de Administração IMED**, v. 9, n. 1, p. 3-27, jan./jun. 2019. DOI: <https://doi.org/10.18256/2237-7956.2019.v9i1.3268>

SOBRINHO, E. F.; BRUNO-FARIA, M. F. Competências docentes no processo de ensino-aprendizagem: percepção de discentes de uma universidade pública brasileira. **Caderno de Administração**, v. 29, n. 2, p. 32-57, 2021. DOI: <https://doi.org/10.4025/cadadm.v29i2.48268>

SONAGLIO, A. L. B.; GODOI, C. K.; SILVA, A. B. Estilos de aprendizagem experiencial e aquisição de habilidades: um estudo com discentes de graduação em administração em instituições de ensino superior. **Administração: Ensino e Pesquisa**, v. 14, n. 1, p. 123-159, jan./mar. 2012. DOI: <https://doi.org/10.13058/raep.2013.v14n1.75>

STEIL, A. V. Trajetória interdisciplinar formativa e profissional na sociedade do conhecimento. In: PHILIPPI-JR, A.; SILVA NETO, A. J. **Interdisciplinaridade em ciências, tecnologia & inovação**. Barueri: Manole, p 209-228, 2011.

WEGNER, R. S.; GODOY, L. P.; GODOY, T. P.; BUENO, W. P.; PEREIRA, M. S. Trabalho em equipe sob a ótica da percepção dos gestores e funcionários de uma empresa de serviços. **Revista Pretexto**, Belo Horizonte, v. 1, n. 1, p. 11-24, jan./mar. 2018. DOI: <http://dx.doi.org/10.21714/pretexto.v19i1.3089>