

A EMPRESA JÚNIOR PODE SER CONSIDERADA UMA COMUNIDADE DE PRÁTICA?

Sérgio Almeida Migowski

Doutorando em Administração

Unisinos

sergiomigowski@gmail.com

Alexandre Ramires de Castro

Doutorando em Administração

Unisinos

alexandre.ramires@gmail.com

RESUMO

O presente trabalho visa analisar as relações intraorganizacionais, relacionando-as com a aprendizagem e o compartilhamento de conhecimentos entre alunos de uma Instituição de Ensino Superior, notadamente nos reflexos que isto causa no desenvolvimento discente. O trabalho considera este aspecto e enfoca, através da realização de um estudo qualitativo, de caráter exploratório-descritivo, por meio de estudo de caso único, a importância destes momentos de troca, buscando com base no referencial teórico, conhecer sua similaridade com a formação de redes sociais capazes de constituir-se em uma comunidade de prática. Após a análise das entrevistas realizadas com os membros da Empresa Júnior, sugere-se forte semelhança com as comunidades de prática definidas pelos autores desta área do conhecimento. Como fator limitador, a aplicação do questionário apenas em uma Instituição de Ensino Superior.

Palavras-Chave: Empresa Júnior; Comunidades de Prática; Aprendizagem; Universidade.

1. INTRODUÇÃO

Diversos são os trabalhos que tratam da construção do conhecimento através da relação entre os indivíduos e seu meio. Não raro também, estudos que analisam a relação entre eficiência organizacional e sua capacidade em facilitar aprendizado individual e coletivo. Mais especificamente, na década de 90, a gestão do conhecimento passou a ser utilizada como um modelo de gestão estratégica (HAMEL, 2001).

As organizações passaram a focar no indivíduo como fonte de conhecimento, pois sua gestão baseia-se nos ativos intangíveis como forma de adquirir vantagem competitiva para seus produtos e serviços. Para tanto, percebe-se a necessidade de criar mecanismos capazes de sustentar um processo contínuo de aprendizado organizacional, transformando conhecimentos tácitos mais ligados ao indivíduo e suas práticas para, posteriormente, transformá-lo em conhecimento explícito e acessível a toda organização (NONAKA e TAKEUCHI, 1997).

O indivíduo é, portanto, o grande executor deste processo de criação de valor para os clientes, pois, ao compartilhar o seu conhecimento, dispara mecanismos internos de inovação com sua rede de relações. A esses grupos informais, dá-se o nome de comunidades de práticas que, por promoverem trocas de informação e experiências, acabam resolvendo ou evitando problemas em um tempo menor do que o usual (WENGER e SNYDER, 2001).

Essas redes de relações sociais têm grande importância nas análises organizacionais, uma vez que elas se manifestam, em todos os níveis, tanto intra quanto inter organizacionalmente. A Teoria de Redes busca fazer uma análise complexa das interações entre os atores envolvidos que podem ser pessoas, organizações e meio ambiente, desde o momento em que ocorre algum tipo de troca entre eles, sendo tangíveis (bens, materiais, conhecimento explícito) ou intangíveis (ideias, valores, conhecimento tácito).

Este mesmo desafio pode ser encontrado em Instituições de Ensino Superior (IES) independentemente de seu caráter público ou privado, as organizações de ensino têm a missão de formar profissionais capacitados para as demandas de um mercado altamente competitivo. Além de buscar a utilização permanente de seus projetos pedagógicos de curso, as instituições devem preocupar-se com a formação não só de uma visão sistêmica no estudante através da interdisciplinaridade, como também de um contato mais próximo com as práticas operacionais de uma organização.

Além disso, a prática de estágios não é obrigatória em todos os cursos superiores e quando é não garante que haja um contato mais profundo com as áreas necessárias a sua formação. Para cursos como Administração e Relações Internacionais, por exemplo, existem estágios que podem fornecer alguma ou pouca noção dos profissionais da área. Sendo assim, como criar estruturas que possibilitem o compartilhamento de conhecimento para estudantes do ensino universitário?

A fim de responder a esta pergunta de pesquisa, será desenvolvido, no próximo capítulo, o referencial teórico que será a base desta pesquisa. Ele será composto por uma visão sobre o ensino universitário no Brasil, além de trazer os estudos sobre aprendizagem, transmissão de conhecimento, comunidades de prática e redes intraorganizacionais. Enquanto o objetivo geral buscará conhecer o modelo de troca de conhecimentos entre o grupo discente que compõe a Empresa Júnior, os objetivos específicos buscarão a motivação, barreiras, formas e a existência da obrigatoriedade do compartilhamento do conhecimento.

2. REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

A revisão bibliográfica que dá suporte a esta pesquisa, compreende conhecimentos acerca do ensino superior e das trocas de conhecimento para desenvolvimento da profissão docente através das redes de relacionamento e das comunidades de prática

2.1 Contextualização do Ensino Superior

Dentro do cenário educacional do ensino superior brasileiro, os dados têm um lapso temporal decorrente da necessidade de combinação, análise e divulgação. Diante disso, os dados disponíveis indicam que em 2011, 6.739.689 alunos estavam matriculados em instituições de ensino superior, sendo 5.021.763 (73,69%) em organizações privadas (INEP, 2011). No período de 2010 a 2011 o número de matrículas cresceu 7,9 % na rede pública diante dos 4,8 % da rede privada.

Mais especificamente, 6,4% do total de matrículas foi a elevação ocorrida nos cursos de bacharelado, enquanto os cursos de licenciatura obtiveram 0,1% de aumento e os tecnólogos experimentaram um aumento de 11,4%. Em 2011, 2.365 IES participaram do censo, dos quais 84,7% eram faculdades, 8% universidades, 5,6% centros universitários e 1,7% da soma de Institutos Federais de Educação Ciência e Tecnologia (CEFET). Para atender esta demanda, 357.418 docentes estavam no exercício de sua profissão.

2.2 Compreendendo a Aprendizagem

Apenas como forma de melhor compreensão do tema, é interessante abordar os conceitos envolvendo aprendizagem. Ela se divide em aprendizagem formal (estruturada, institucional, no modelo professor/aluno) e informal (de difícil percepção, possível de ocorrer dentro e fora do local de trabalho), como fonte de obtenção de novas alternativas para problemas existentes (CONLON, 2004; FLACH e ANTONELLO, 2010).

Dentro deste conceito de aprendizagem informal, está a aprendizagem situada que defende que é o homem que aprende e não a organização. Para alguns autores, o conhecimento é gerado pela relação entre indivíduo e sua prática no trabalho (LAVE e WENGER, 1991, BROWN, COLLINS e DUGUID, 1989). Essa perspectiva de estudo acabou levando à busca do conceito de comunidade de prática.

2.3 Conhecendo as Comunidades de Prática

Inicialmente elaborado por Lave e Wenger (1991), o conceito de comunidades de prática vem sendo trabalhado por diversos autores (ANTONELLO, 2007; BROWN e DUGUID, 1991). De uma forma geral, tem sido definido como compartilhamento de informações dentro de um grupo como forma de produzir aprendizado informal, possível de ser internalizado para além dos limites do próprio grupo.

A sua característica mais importante é que os componentes desta rede informal não se limitam a transferir conhecimento, mas tratam de conectá-lo ao ambiente onde estão inseridos (BROWN e DUGUID, 1991). Sendo assim, uma organização pode ser definida como um conjunto de diversas comunidades de prática, pois estão diretamente ligadas à capacidade de união e confiança de seus membros (LAVE e WENGER, 1991).

A confiança, aliás, é construída mediante a interação de seus componentes, pois devem sentir-se seguros em expor suas dúvidas a alguém que o grupo reconhece como competente naquele assunto para dar as respostas (WENGER, 2000). É importante salientar, também, que nos grupos constituintes de uma comunidade de prática, apesar de todos aprenderem as mesmas coisas simultaneamente, as diferentes habilidades e experiências individuais permitirão que conhecimentos distintos sejam gerados (BROWN e DUGUID, 2000).

Por outro lado uma importante crítica é feita a este processo de aprendizagem. Ao ser formada uma comunidade de prática, não se tem garantia de que ela será usada como uma forma de manutenção de poder, já que poderá ser imposto ao indivíduo que se comporte e aprenda o que os demais membros já sabem (GROHMANN, 2011).

Também é possível que um mesmo indivíduo pertença a diversas comunidades de prática dentro de uma organização. Isto irá conferir a estes indivíduos uma maior importância, pois serão os responsáveis em inserir elementos de uma comunidade em outra (WENGER, 1998).

Neste caso Wenger (1998) estabelece os conceitos de centralidade e de periferia dos membros de uma comunidade e que são muito semelhantes àqueles utilizados na Teoria de Redes Organizacionais (GRANOVETTER, 2007). Para Wenger (1998), o conhecimento vai sendo ampliado, à medida que há uma movimentação de indivíduo para uma posição central nesta rede em virtude dos contatos que vai estabelecendo neste percurso. O autor conceitua a participação dos indivíduos da seguinte forma:

- **grupo nuclear:** um pequeno grupo movido pelo engajamento e sinergia;
- **adesão completa:** membros reconhecidos como os praticantes representativos de determinada comunidade;
- **participação periférica:** indivíduos com menor comprometimento e autoridade, o que pode ser causado por serem novos no grupo ou por falta de compromisso pessoal com a comunidade;
- **participação transacional:** indivíduos de fora da comunidade, mas que em determinados momentos, estabelecem uma relação temporária com a comunidade sem que, para isso, tenham de tornar-se membros; e
- **acesso passivo:** caracteriza indivíduos que possuam alguma forma de acesso a tudo o que é produzido pela comunidade.

O que se observa é que a intensidade de contato pessoal é que se torna relevante para a transmissão do conhecimento. É através de relacionamentos mutuamente sustentados que ocorre o fluxo rápido de informações permitindo o uso de soluções e ferramentas específicas (WENGER, 1998). Além do suporte tecnológico como forma de compartilhamento do conhecimento (WENGER, 1998), outros instrumentos podem ser utilizados no local de trabalho: sala do cafezinho, refeitório, baias de mesa de trabalho, dentre outros e que são caracterizados pelo aspecto informal (PICCHIAI *et al*, 2007). Sendo assim, não causa surpresa a forte semelhança entre as características de uma rede intraorganizacional (GRANOVETTER, 2007) e as comunidades de prática (LAVE e WENGER, 1991).

2.4 Redes Intraorganizacionais

A palavra rede deriva, etimologicamente, do latim *rete*, significando entrelaçamento de fios com aberturas regulares que formam uma espécie de tecido (MICHAELIS, 2009). Desta noção de entrelaçamento, malha e estrutura reticulada, a palavra rede vem ganhando novos significados ao longo dos tempos, passando a ser empregada em diferentes situações.

A organização em rede, enquanto fato histórico, existe há bastante tempo, podendo-se mencionar a Idade Média, na qual uma estrutura feudal dividia a sociedade em três ordens absolutamente hierarquizadas, e o povo se organizava em laços de solidariedade horizontal. Já a conceituação de rede, enquanto sistema de laços realimentados advém da biologia, através dos estudos, entre 1920 e 1930, que pesquisavam as teias alimentares e os ciclos da vida, definindo a rede como o único padrão de organização comum a todos os sistemas vivos.

Todos os dias, os seres humanos necessitam interagir, a fim de adquirir produtos e serviços para sua sobrevivência e esta relação ocorre dentro de uma base de confiança mútua que governa essa troca, apesar de sua vulnerabilidade maior diante da possibilidade da utilização do oportunismo por uma das partes (GRANOVETTER, 2007). Em seu trabalho de 1973, sobre a Teoria da Força dos Laços Fracos, Granovetter enfatizou que os laços fracos são aqueles que apresentam maior probabilidade de promover uma ligação entre membros de diferentes grupos em comparação aos laços fortes que tendem a ser concentrados em grupos particulares.

Por esta razão, as relações duradouras constituem-se no melhor patrimônio de uma organização, posto ser, em função delas, que as pessoas se sentem inclinadas a realizar transações entre si. A confiança, enquanto elemento fundamental para a cooperação entre as pessoas, potencializa-se na medida da reciprocidade destes relacionamentos (PUTNAM, 1996). A dinâmica e a estabilidade das relações formais e informais determinarão o desempenho da própria organização e, por isso, ela deve estimular a construção e manutenção dos laços sob pena de não ser bem sucedida (LOCKE, 2001; GRANOVETTER, 2007).

A sustentabilidade das vantagens competitivas está ligada, portanto, à experiência organizacional e à realização das rotinas, o que torna as atividades operacionais mais eficientes em função do conhecimento e experimentações acumuladas (COLLIS; MONTGOMERY, 1995; GRANT, 1991). Pela perspectiva de Collis e Montgomery (1995), as capacidades organizacionais, construídas ao longo do tempo, são recursos ou ativos intangíveis incorporados às rotinas, processos e à cultura, capazes de gerar uma vantagem competitiva.

Nas organizações de ensino, os principais recursos são baseados no conhecimento acumulado dos professores advindo não só das práticas operacionais, mas também pela sua evolução acadêmica. Por não poder ser patenteado e, em geral, ser tácito, tais ativos intangíveis devem ser incorporados pelas organizações, de modo a não sofrer descontinuidade em suas atividades (SVEIBY, 1997).

2.5 Conhecimento: um recurso intangível e essencial

Em qualquer organização, tanto os recursos tangíveis (matéria-prima, equipamentos, estrutura física), quanto os intangíveis (conhecimento, relacionamento, comunicação) têm um importante papel na criação de valor e para o alcance de um desempenho superior. Tradicionalmente, só os recursos tangíveis são contabilizados na empresa, restando aos demais recursos (a capacitação e conhecimento dos empregados, sua capacidade de

cooperação e criação), a tarefa de operacionalizar todos os processos sem uma medida contábil que possa valorá-los.

Em função disto, a transferência de conhecimento entre os indivíduos é um processo essencial dentro da organização, já que ele tem implicações diretas nas tarefas diárias de todos os envolvidos, já que no seu desenvolvimento profissional. Esse processo interpessoal e cognitivo de transferência permite que um conhecimento, utilizado em uma situação, possa ser replicado em outra igual, ou ainda, que possa ser melhorado ao ser reunido com o de outras pessoas.

O capital humano é a construção coletiva, obtida pela interação dos componentes da força de trabalho e, por consequência, uma fonte primária de geração de valor (NONAKA e TAKEUCHI, 1997). A grande vantagem de uma cadeia de valor do conhecimento é que ele, ao ser passado de um estágio ao outro, não é perdido pelo primeiro, mas acrescido pelo saber do segundo. Ao final de um processo que, na realidade, nunca se acaba, tem-se um conhecimento completamente novo e capaz de ser usado para criar uma inovação (SVEIBY, 2001; CHRISTENSEN, GROSSMAN e HWANG, 2009).

Alguns autores (NONAKA e TAKEUCHI, 1997) o definem como um processo composto de duas dimensões: uma ontológica e outra epistemológica. Na primeira dimensão, o processo de criação do conhecimento é feito pelos indivíduos que, ao interagirem entre si, acabam expandindo seus limites para fora da organização. A dimensão epistemológica entende que o homem faz uma reflexão daquele conhecimento produzido por ele, sobre ele próprio, sua validade, desenvolvimento e seus limites.

Definem, ainda, o conhecimento como tácito (pessoal e difícil de transmitir) e explícito (já codificado e possível de ser transmitido). O conhecimento humano, graças à interação social, permite que o tácito e o explícito realizem trocas, dentro da lógica da espiral do conhecimento. O tácito, uma vez transmitido e incorporado, torna-se explícito que ao ser utilizado repetidamente, pode sofrer ação de novos conhecimentos, tornando-se tácito de novo (NONAKA e TAKEUCHI, 1997).

Para Nonaka e Takeuchi (1997), as combinações entre os dois tipos de conhecimento podem ocorrer através da:

- **socialização:** de conhecimento tácito em conhecimento tácito pelo compartilhamento de experiências, graças à convivência e confiança mútuas (elos fracos de uma rede social);
- **externalização:** de conhecimento tácito para conhecimento explícito através da expressão escrita e acessível a todos;
- **combinação:** de conhecimento explícito para conhecimento explícito que permite a reconfiguração das informações existentes, graças às diversas formas de combinação possíveis;
- **internalização:** de conhecimento explícito para conhecimento tácito que é a incorporação do primeiro pelo homem, provocando mudanças e melhorando as práticas individuais e coletivas.

O desafio para as organizações consiste em saber gerenciar estes processos de transmissão do conhecimento, posto ser um ativo intangível e, apesar de não mensurável, bastante valioso. O conhecimento se valoriza com o uso e, diferentemente do capital que se

deprecia, ele cria um novo conhecimento ao ser compartilhado, permitindo melhor qualidade no desenvolvimento pessoal e profissional. Se enquanto ativo intangível, o conhecimento é difícil de ser gerenciado, é possível, por outro lado, fazer a gestão das pessoas que o detêm.

3. METODOLOGIA DE PESQUISA DO TRABALHO

O presente estudo caracteriza-se como um trabalho qualitativo, de caráter exploratório, com foco na análise de um setor. O estudo exploratório, conforme Gil (1999), compreende levantamento bibliográfico, entrevistas com pessoas que tiveram (ou tem) experiências práticas com o problema pesquisado e análise de exemplos que permitam a compreensão.

A metodologia utilizada neste trabalho foi exploratória, de pesquisa qualitativa, com entrevistas em profundidade (MALHOTRA, 2001). A pesquisa qualitativa é uma metodologia de pesquisa não-estruturada, exploratória, fundamentada em pequenas amostras, possibilitando a compreensão do problema conforme destacado por Malhotra (2001). Com relação ao estudo de caso, Gil (1999) afirma que se caracteriza por um estudo profundo e detalhado de um ou mais objetos, de maneira que possibilite um conhecimento abrangente e minucioso, tarefa praticamente irrealizável a partir de outras formas de delineamentos. Já Yin (2005) também salienta que o estudo de caso é utilizado como estratégia de pesquisa quando perguntas do tipo ‘como’ e ‘por que’ são colocadas, quando o pesquisador não controla os eventos e quando o foco da pesquisa está em fenômenos contemporâneos.

Foi elaborado um questionário semiestruturado para aplicação nas entrevistas realizadas com os alunos que compõem a Empresa Júnior. A amostra é não probabilística, escolhida por conveniência. Os dados foram obtidos através de fontes primárias, sendo utilizada uma abordagem direta nas entrevistas. Na etapa da análise dos dados, foi desenvolvida uma análise de conteúdo (BARDIN, 2005), almejando atingir os objetivos desta pesquisa. Foram elaboradas 10 perguntas, divididas em 4 categorias distintas, a saber: motivação para o compartilhamento; barreiras para o compartilhamento; obrigatoriedade para compartilhar; e formas e meios de compartilhamento. Para garantir o anonimato dos 7 entrevistados, eles estão identificados como Entrevistado 1 (E1), Entrevistado 2 (E2) e, assim sucessivamente, até o Entrevistado 7 (E7). Todos eles são membros da Empresa Júnior, de cursos diversos e representam 70% do total de alunos membros da empresa júnior na época que foi realizada a pesquisa. Os outros três alunos não respondentes possuíam menos de um mês como integrantes, e não tinham formado opinião a respeito.

Inicialmente, composta majoritariamente por alunos do Curso de Administração, a Empresa Júnior é, atualmente, formada por alunos de cursos como Relações Internacionais, Design, Publicidade, Ciências Contábeis e Psicologia que foram sendo agregados à medida que foram sendo acrescentadas novas competências à empresa. Atualmente, formula planos de negócios para novos empreendedores ou outros já estabelecidos; planos de marketing específicos às necessidades dos clientes externos; e está se capacitando para auxiliar em processos de internacionalização de pequenas e médias empresas.

Além disso, possui equipe capacitada para realização de atividades como *coaching*, assistência às dúvidas de pessoas físicas para a entrega do Imposto de Renda e elaboração de logomarcas e páginas de sites para comercialização de produtos/serviços, tendo iniciado, ainda, estudos para a realização dos processos de internacionalização de Micro e Pequenas

Empresas (MPEs). A Empresa Júnior conta com professores para assessorar e acompanhar os projetos junto aos alunos, sendo um laboratório vinculado a Faculdade de Administração e a Pró-Reitoria de Pesquisa, Extensão e Pós-graduação de uma Instituição de Ensino. Em virtude da abertura dos novos cursos de Tecnólogo em Gestão de Recursos Humanos, Tecnólogo em Marketing e Bacharelado em Administração no *Campus* Canoas, conta também com uma sede naquele município. O projeto desenvolvido ali, em virtude das demandas específicas daquele município, tem sido a atuação como agência de empregos, realizando os processos de recrutamento e seleção para as MPEs da região. Em comum, as duas unidades contam com professores de diversas áreas do conhecimento para auxiliar na supervisão destes alunos.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Na categoria motivação para o compartilhamento, foram feitas 4 perguntas. A primeira questionava se o aluno sentia-se motivado para compartilhar o conhecimento. Todos responderam positivamente, sendo que o entrevistado E3 declarou que o seu principal objetivo em fazer parte da Empresa Júnior, era ter novas experiências em função da proximidade com o mercado de trabalho que este laboratório de práticas oferece. Os entrevistados E5 e E7 ressaltaram a abertura para expressar opiniões e ideias, o que os estimulava muito.

A pergunta seguinte visava saber se o aluno percebia que o grau de confiança era um fator relevante para o compartilhamento. Mais uma vez, todos responderam positivamente, sendo que os entrevistados E3, E5 e E7 ressaltaram que, à medida que aumentavam os laços entre os membros, mais à vontade ficavam para expressar-se.

Em seguida, foi questionado se consideravam a interação social um facilitador para o compartilhamento do conhecimento, e todos foram unânimes em concordar. A última pergunta desta categoria questionava se o aluno percebera um autodesenvolvimento por fazer parte da Empresa Júnior, além de conseguir conectar a teoria aprendida em aula com as práticas organizacionais. Mais uma vez todos concordaram com estas relações positivas, sendo que os entrevistados E2 e E4 declararam que suas notas melhoraram depois que passaram a fazer parte da Empresa Júnior. O entrevistado E4 acrescentou que melhorou sua análise crítica, enquanto o entrevistado E5 acredita ter amadurecido neste processo e de ter vivenciado ótimas experiências pessoais e profissionais. O entrevistado E7 declarou que o respeito aos prazos para entrega de tarefas na Empresa Júnior, necessário por ter sido originado de um atendimento a cliente externo, o fez crescer como aluno, além de propiciar melhor compreensão das teorias apreendidas em sala de aula.

Estas respostas coincidem com os fatores estabelecidos por Brown e Duguid (1991) e Lave e Wenger (1991), de que uma organização pode ser considerada uma comunidade de prática se forem compartilhados conhecimentos em virtude da capacidade de união e confiança de seus membros. Elas também vêm ao encontro dos estudos que indicam que o conhecimento é gerado pela relação entre indivíduo e sua prática no trabalho (FOX, 1997; LAVE e WENGER, 1991, BROWN, COLLINS e DUGUID, 1989), o que é possível graças ao trabalho realizado neste laboratório de práticas durante o atendimento aos clientes externos à comunidade acadêmica.

Na categoria barreiras para o compartilhamento, 3 perguntas foram feitas. A primeira referia-se à percepção de que, durante o compartilhamento de conhecimento, o aluno sentia-se explorado pelos demais. Dos 7 entrevistados, todos declararam que não concordavam com

esta possibilidade e E7 foi categórico em responder que a troca de conhecimentos é sempre respeitável entre os membros da Empresa Júnior. Na pergunta seguinte, foi questionado se os instrumentos de comunicação existentes (*e-mail*, reuniões formais e informais, redes sociais e cursos de nivelamento conjuntos) eram acessíveis e suficientes para o compartilhamento. Todos entenderam que sim, mas o entrevistado E3 fez uma ressalva, quando do não comparecimento de membros nas reuniões formais, o que por vezes dificultava o compartilhamento de ideias e pensamentos diferentes.

A última pergunta desta categoria referiu-se à percepção de que trabalhar com alunos diferentes do seu pode constituir-se em uma barreira para a troca de conhecimentos. Dos 7 entrevistados, apenas o E6 declarou que considerava uma barreira trocar conhecimentos com alunos de cursos distintos, sem justificar a resposta. Por outro lado, o E3 entende que relacionar-se com alunos de outros cursos pode funcionar como uma porta ou ferramenta para a execução das tarefas solicitadas, enquanto E5 considera a troca de experiências bastante válida e E7 enaltece a maior quantidade de conhecimentos adquiridos.

Estas respostas vêm ao encontro dos estudos que compreendem o capital humano como uma construção coletiva, obtida pela interação dos componentes (NONAKA e TAKEUCHI, 1997), além de ser esta associação multidisciplinar de alunos uma cadeia de valor do conhecimento capaz de ser usada para criar uma inovação (SVEIBY, 2001; CHRISTENSEN, GROSSMAN e HWANG 2009).

As duas questões seguintes faziam parte da categoria barreiras para compartilhar. A primeira pergunta buscava saber se os alunos entendem que, em virtude dos prazos estabelecidos para atendimento a um cliente externo, sentiam como obrigatória a necessidade de compartilhar conhecimentos com os demais membros. O entrevistado E7 declarou que ainda não havia tido clientes da sua área de atuação, enquanto outros 5 entrevistados disseram que se sentiam obrigados a compartilhar conhecimento, a fim de respeitar os prazos estabelecidos. O entrevistado E1, por outro lado, não acredita que os prazos sejam um fator que leve à troca obrigatória de conhecimentos, já que há diversos momentos, quando é possível, de forma periódica, efetuar o compartilhamento.

A maioria dos entrevistados parece fortalecer os estudos de Grohmann (2011), ainda que parcialmente. Para este autor, é imposto ao indivíduo que se comporte e aprenda o que os demais membros já sabem.

A última categoria referia-se às formas e meios que os alunos utilizavam para compartilhar conhecimento, sendo solicitado que mencionassem 5 alternativas em ordem decrescente de preferência. Em primeiro lugar, mencionaram como a forma mais utilizada, os encontros informais na Empresa Júnior (7 entrevistados), seguidos pelas reuniões formais (5 entrevistados); redes sociais e atendimento aos clientes externos, com o mesmo número de escolhas (3 entrevistados cada); pesquisas, ligações de celular e trocas de mensagens no correio eletrônico (2 entrevistados cada); e quadro de aviso (1 entrevistado).

Esta escolha de múltiplos meios de relacionamento (reuniões e redes sociais, por exemplo) coincide com os diversos estudos que destacam, que o compartilhamento de informações dentro de um grupo produz aprendizado informal, podendo ser externalizado para além dos limites do próprio grupo (ANTONELLO, 2007; BROWN e DUGUID, 1991).

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em virtude da análise feita nas entrevistas, pode-se perceber grande semelhança entre as atividades realizadas na Empresa Júnior e os conceitos existentes sobre o compartilhamento de conhecimento em comunidades de práticas. Esta consideração é importante, pois reforça a necessidade de criarem-se estruturas que permitam maior relacionamento entre alunos e professores, além dos limites da sala de aula.

Especificamente, a Empresa Júnior, ao se constituir em um laboratório de práticas formado por alunos de diversos cursos, aumenta as possibilidades de compartilhamento de conhecimentos e experiências, inclusive entre professores, já que os alunos são supervisionados por docentes de áreas de atuação e pesquisa distintos. A informalidade das relações estabelecidas auxilia no compartilhamento e na construção de novos conhecimentos através do fortalecimento das redes sociais e da confiança de seus membros.

Outros fatores positivos mencionados por alguns dos entrevistados referem-se à melhoria das notas curriculares e ao desenvolvimento de uma análise crítica que os tornarão egressos melhores ao final de seus cursos. Curiosamente, a despeito da faixa etária dos membros da Empresa Júnior, a preferência por encontros presenciais como forma de disseminação do conhecimento no lugar das redes sociais indica o amadurecimento destes jovens diante das demandas do mercado de trabalho.

Como fator limitador a esta pesquisa, pode ser mencionada sua realização com apenas esta Empresa Júnior, uma vez que não há certeza de que os mesmos resultados serão encontrados em outras Instituições de Ensino Superior.

6. REFERÊNCIAS

- ANTONELLO, Claudia S. **Aprendizagem na ação revisitada e seu papel no desenvolvimento de competências**. Aletheia, n.26, p.146-167, jul./dez., 2007.
- BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Ed. 70. Lisboa, Portugal: LDA, 2005.
- BROWN, John. S; DUGUID, Paul. **Balancing Act: How to Capture Knowledge Without Killing It**. Harvard Business Review, may-jun, 2000.
- BROWN, John. S.; COLLINS, Allan; DUGUID, Paul. **Situated Cognition and the Culture of Learning**. Educational Researcher, V.18, n.1, pp. 32-42, jan./fev.,1989.
- BROWN, John. S; DUGUID, Paul. **Organizational Learning and Communities-of-Practice: toward a unified view of working, learning and innovation**. Organization Science, V.2, n.1, pp. 58-81, 1991.
- CHRISTENSEN, M.C.; GROSSMAN, J.H.; HWANG, J. **Inovação na gestão da saúde: a receita para reduzir custos e aumentar a qualidade**. Porto Alegre: Bookman, 2009.
- COLLIS, D. J.; MONTGOMERY, C. A. **Competing on resources: strategy in the 1990s**. Harvard Business Review, Boston, v. 73, n. 4, p. 118-128, Jul./Aug. 1995.
- CONLON, Thomas J. **A review of informal learning literature, theory and implications for practice in developing global professional competence**. Journal of European Industrial Training, v. 28, n. 2-4, p. 283-295, 2004.
- GRANOVETTER, M. S. **Ação econômica e estrutura social: o problema da imersão**. RAE-eletrônica, v. 6, n. 1, Art. 9, jan./jun., 2007.

- GRANOVETTER, M. S. **The Strength of Weak Ties**. American Journal of Sociology. v.78, n° 6, p.1360-80, 1973.
- GIL, Antonio C. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 5ª edição. Ed. Atlas, 1999.
- GRANT, R.M. **The Resource Based Theory of Competitive Advantage: implications for strategy formulation**. California Management Review, spring, V. 33, n. 3, pp. 114-135, 1991.
- GROHMANN, M.F. **Premissas Construtivistas Vivenciadas na Realidade Gerencial**. Reice, V.9, n.1, 2011.
- HAMEL, G. **A Era da Revolução**. HSM Management, v. 4, n° 24, pp. 116-126, jan-fev, 2001.
- LAVE, J.; WENGER, E. **Situated learning: legitimate peripheral participation**. Cambridge University Press, 1991.
- LOCKE, R. **Confiança e Desenvolvimento Local**. Econômica, v. 3, n.2, pp. 253-281, dez, 2001.
- MALHOTRA, N. **Pesquisa de marketing: uma orientação aplicada**. Ed. Bookman, 2001.
- MICHAELIS. **Moderno Dicionário da Língua Portuguesa**. Ed. Melhoramentos, 2009.
- NONAKA, J.; TAKEUCHI, H. **Criação de conhecimento na empresa: como as empresas japonesas geram a dinâmica da inovação**. Ed. Campus, 1997.
- PICCHIAI, D.; LOPES, M.S.; OLIVEIRA, P.S.G. **Gestão do Conhecimento e as comunidades de Prática**. Gestão e Realidade, V.23, n. 68, set./dez., 2007.
- PUTNAM, Robert, D. **Comunidade e Democracia. A experiência da Itália Moderna**. Ed. Fundação Getúlio Vargas, 1996
- SVEIBY, K.E. **A Knowledge-based Theory of the Firm to Guide in strategy Formulation**. Journal of Intellectual capital, V. 2, n. 4, pp. 344-358, 2001.
- SVEIBY, K.E. **A nova riqueza das organizações: gerenciando e avaliando patrimônios de conhecimento**. Ed. Campus, 1998.
- SVEIBY, K.E. **The New Organizational Wealth Managing and Measuring Knowledge Assets**. San Francisco: Berret Koeler, 1997.
- WENGER, Etienne. **Communities of Practice and Social Learning Systems**. Organization, v. 7, n. 2, p. 225-246, 2000.
- WENGER, Etienne. **Communities of Practice- Learning as a Social System**. System Thinkers, June, 1998.
- WENGER, E. C.; SNYDER, W.M. **Comunidades de prática: a fronteira organizacional**. In: Harvard Business Review (Org.). Aprendizagem Organizacional. Ed. Campus, 2001.
- YIN, R. K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. Ed. Bookman, 2005.