

DIMENSÕES DO DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL DO ADMINISTRADOR: de práticas didáticas ativas e interdisciplinares

Dimensions of the administrator's professional development: of active and interdisciplinary didactic practices

BEZERRA, Sefisa Quixadá¹, MORGADO, Elsa², LEONIDO, Levi³; & RODRIGUES, João⁴

Resumo

O presente estudo pretende mostrar a influência da aplicação de um conjunto de práticas didáticas ativas e interdisciplinares no processo de desenvolvimento profissional dos alunos do curso de graduação em Administração (n=478) da Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA) no estado do Ceará – Brasil. Partindo do pressuposto que a inserção de práticas didáticas interdisciplinares possibilitam a introdução e reforço das diferentes dimensões (conhecimentos, competências, habilidades e atitudes) do profissional de gestão/administração, foi perfilhado um paradigma de investigação que assumiu dois percursos (quantitativo e qualitativo) que integram métodos mistos na recolha e análise dos dados. Para o tratamento e análise dos dados recolhidos foram privilegiados procedimentos estatísticos de natureza descritiva e inferencial através da utilização do software estatístico Statistical Package for the Social Sciences (SPSS). Do cruzamento dos diferentes dados resultam indicadores que reforçam a necessidade de se repensar a formação curricular e procedimentos didáticos de forma a contribuir para uma ampliação da aprendizagem em contexto de sala de aula e consequentemente o desenvolvimento das diferentes dimensões/competências necessárias à formação do perfil do profissional do administrador/gestor contemporâneo.

Abstract

This study aims to show the influence of the application of a set of practices and interdisciplinary educational active in the process of developing professional students of the degree course in Management (n = 478) of the Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA), in Ceará - Brazil. Assuming that the inclusion of practical teaching interdisciplinary allow the introduction and strengthening of different dimensions (knowledge, skills, abilities and attitudes) professional management / administration, has espoused a research paradigm that took two courses (quantitative and qualitative) that mixed methods integrate the collection and analysis of data. For the processing and analysis of data collected statistical procedures were privileged nature of descriptive and inferential through the use of statistical software Statistical Package for Social Sciences (SPSS). The crossing of different data result indicators that reinforce the need to rethink the training curriculum and procedures didactic to contribute to an expansion of learning in the context of the classroom and consequently the development of different size / skills needed for training profile professional administrator / manager contemporary.

Palavras-chave: *Desenvolvimento profissional; Administrador; Perfil.*

Key-words: *Professional development; Administrator; Profile.*

Data de submissão: março de 2018 | **Data de publicação:** março de 2019.

¹SEFISA QUIXADÁ BEZERRA – Universidade Estadual de Vale do Acaraú. PORTUGAL. E-mail: sefisaquixada@gmail.com

² ELSA MARIA GABRIEL MORGADO - Centro de Estudos Filosóficos e Humanísticos da Universidade Católica Portuguesa. PORTUGAL. E-mail: elsagmorgado@gmail.com

³ LEVI LEONIDO FERNANDES DA SILVA - Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro | CITAR- Universidade Católica Portuguesa. PORTUGAL. E-mail: levileon@utad.pt

⁴ JOÃO BARTOLOMEU RODRIGUES – Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro. PORTUGAL. E-mail: jbarto@utad.pt.

INTRODUÇÃO

As atuais pesquisas afirmam que a inteligência não segue mais a um padrão rigoroso e único para sua avaliação, e que a trajetória de desenvolvimento de um indivíduo varia de acordo com a inteligência que ele mais manifesta tornando “importante considerar os indivíduos como uma coleção de aptidões, e não como tendo uma única faculdade de solucionar problemas” (Gardner, 1995, p. 30).

Objetivamente falando, esse estudo, que é um recorte da pesquisa de doutoramento em Ciências da Educação, trabalhará a interdisciplinaridade em vários aspectos, trata-se de um estudo descritivo semi-experimental, visa mostrar a influência da aplicação de um conjunto de práticas didáticas ativas e interdisciplinares no processo de desenvolvimento profissional dos alunos do curso de graduação em Administração da UVA no Estado do Ceará – Brasil.

Para isso foi desenvolvido referencial teórico sobre: inteligência, principalmente, teoria das inteligências múltiplas subsidiando o enfoque competências e habilidades comportamentais e humanas pertinentes e necessárias ao administrador; atribuições e competências do administrador bacharel, desenvolvido pelos órgãos de classe nacionais que legislam sobre a profissão; um breve relato sobre as dimensões da aprendizagem (ativa e passiva) mostrando os métodos ativos, e por fim, identificado, através de coleta primária, com aplicação de teste já validado, os principais aspectos comportamentais que precisam ser desenvolvidos em busca do atingimento dos objetivos da pesquisa; e finalmente, feita análise e discussão dos dados coletados fazendo referência ao objetivo da pesquisa.

1. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

1.1. Inteligência, Competências e Habilidades Comportamentais e Humanas Pertinentes e Necessárias ao Administrador

A palavra inteligência ingressou na língua inglesa aproximadamente no século XII e segundo Oxford English Dictionary, semanticamente a palavra inteligência é formada pelo prefixo *inter* (*entre*) e pelo sufixo (*escolhas*), então presume-se que inteligência tem quem é capaz de fazer escolhas adequadas e melhores. Segundo Dicionário do Aurélio inteligência é um “conjunto de todas as faculdades intelectuais (memória, imaginação, juízo, raciocínio, abstração e concepção)”.

Os principais autores da temática inteligência e suas definições são retratados a seguir:

Autor	Conceito
Piaget	Inteligência como o mecanismo de adaptação do organismo a uma situação nova e, como tal, implica a construção contínua de novas estruturas; o indivíduo sofre interações com o meio e a partir dessa relação a sua inteligência é exercitada.
Spearman	Inteligência a partir de uma perspectiva psicométrica, seu estudo era estatístico e dava a inteligência aquele caráter de padrão, de causalidade; criou o coeficiente de Spearman, ou teoria dos dois fatores, um coeficiente de correlação, onde aplicando um método estatístico-análise fatorial - aos resultados dos testes, concluía que as pessoas que tinha uma pontuação elevada num determinado tipo de teste tinha, em geral pontuação também elevada noutros testes, assim existiria uma capacidade de inteligência geral (fator G) do qual dependeriam outros fatores (fatores S), era um instrumental para trabalhar a inteligência e gerar um padrão que igualava ou diferenciava as pessoas em suas capacidades intelectuais. O fator G era a base das capacidades, era o que há de comum em todos os indivíduos que ele considerava inteligente e os fatores S eram as atividades intelectuais (visuais, verbais, numéricas, etc.) que, combinadas proporcionavam à uma pessoa com uma pontuação mais elevada.
Thurstone	Inteligência era composta de múltiplas aptidões. Um aspeto interessante é a não-aceitação de um fator único para definir a inteligência. Da grande matriz de correlações encontrada, ele concluiu que não houve qualquer indicação da existência de um fator geral, daí criou uma tabela onde listava sete aptidões imprescindíveis: Compreensão verbal, Fluência verbal, Raciocínio indutivo, Visualização espacial, Número e Percepção lógica, Memória e Rapidez perceptiva
Sternberg	Três maneiras distintas de ser inteligente: com inteligência experiencial ou criativa: capacidade de ir além, planejar, criar, permitindo resolver problemas novos; com inteligência componencial ou analítica: capacidade para analisar, comparar e avaliar ideias e resolver problemas e com inteligência contextual ou prática: capacidade de fazer a práxis, transformar e fazer grandes realizações.
Binet	Desenvolveu a conhecida medida de predição, o primeiro teste de inteligência, o teste de Quociente Intelectual (Q.I.) em 1904, onde se podia medir quantitativamente o grau de inteligência de um individuo classificando-o como débil, normal ou gênio. Definia inteligência como “um conjunto de capacidades de ordem superior, que incluíam julgar, compreender e raciocinar”
Guilford	Pensamento e inteligência são dois conceitos que estão relacionados, mas não são sinónimos, uma vez que podemos ser muito inteligentes e não usar corretamente o pensamento. O pensamento é a forma de conduzirmos a nossa inteligência”
Goleman	Conceito de inteligência emocional; inteligência emocional é a capacidade de identificar os nossos próprios sentimentos e os dos outros, de nos motivarmos e de gerir bem as emoções dentro de nós e nos nossos relacionamentos
Gardner	Todos os seres humanos possuem inteligências, “elas são o que nos torna humanos, falando em termos cognitivos, rompendo com a ideia de que a inteligência é única e se apresenta igual a todos os indivíduos e detalhou as inteligências: Lógico-matemática, Linguística, Musical, Espacial, Corporal-cinestésica, Intrapessoal, Interpessoal, Naturalista e Existencial, elas são independentes umas das outras e são autônomas, assim, um mesmo indivíduo pode ter um tipo de inteligência muito desenvolvido e outro ou outros tipos de inteligência pouco desenvolvido

Tabela 1. Definições de inteligência.

Todos os modelos de inteligência representam tentativas dos teóricos para compreender a base de sustentação da inteligência, porém, quando se simplifica há sempre assuntos que são insuficientemente tratados. Conforme Sternberg (2005, p. 101) por mais “explícitas que sejam as teorias acerca da inteligência entre os peritos não há nada que se aproxime de um consenso, nem sequer quanto ao modo como ela deve ser estudada”. As universidades vivem, desde o último século, numa luta permanente no sentido de atualização dos conhecimentos científicos e tecnológicos. Tem-se a impressão que, em nenhum momento da história os acontecimentos ocorreram de forma tão acelerada em tantas direções. Acrescenta-se ainda a uma extensão de tendências teóricas das disciplinas que surgiram e de novidades tecnológicas, essas novas questões passaram também a ser enfrentadas em trabalhos científicos e causou novos dilemas na aprendizagem. Novas áreas do conhecimento influenciam e geram dificuldades no mundo da informação. A inteligência está a prova o tempo inteiro. Os cursos superiores nem sempre conseguem acompanhar esse ritmo, ainda não se avaliou a exata distância dessa realidade. A Universidade não deve ficar só desempenhando procedimentos gerenciais, é o espaço como dizia Readings (1983, p. 13) do “aprender a aprender, proporcionando ao aluno uma visão holística e multidisciplinar desenvolvendo o espírito crítico e habilidades de abstração e inovação”. Deve exercer seu papel decisivo comprometendo-se com a sociedade, na geração do conhecimento, mas também deve promover atualização dos seus métodos, ao contrário, formará profissionais ultrapassados e obsoletos. A aprendizagem deve lidar com mais questões pontuais da sociedade, como afirmou Demo (2009, p. 7) “aprender é constituir um sujeito capaz de história própria, apresentando ainda outras marcas centrais, com destaque para a questão emocional e das inteligências múltiplas”.

Os novos rumos da educação superior, baseado em Moretto (2001), buscam mudar o foco na formação do profissional, o que as novas diretrizes buscam é possibilitar um momento diferente de formação, é uma tentativa de estabelecer significados entre a área em que se quer ser profissional, com suas competências teóricas e como lidar com as situações advindas da vivência no exercício da profissão escolhida, com suas complexidades, especificidades, similaridades e singularidades, o que passa a envolver outras competências, além dos conteúdos teóricos, será preciso desenvolver habilidades de saber fazer, de valores, ética e ainda saber lidar com as emoções advindas de todo comportamento humano. Cabe também a universidade, no exercício de sua competência, construir e desenvolver meios que ajustem suas unidades à um novo momento social,

devendo seus cursos envolver unidades que contemplem características intelectuais indispensáveis a uma nova ordem. “A universidade vive assim, um constante desafio, ser fruto da sociedade e ao mesmo tempo transformá-la” (Readings, 1983, p. 3)

Essa orientação vem ao encontro da necessidade de uma formação para o administrador que o ajude a acompanhar as transformações tecnológicas, a globalização, a dinâmica das mutações sociais, os novos comportamentos e exigências organizacionais, para enfrentar um mundo do trabalho em rápidas transformações, precisando ter capacidade de analisar e interpretar ambientes e correlacionar cenários. Além de trabalhar com as mudanças ambientais e de identificar novas tendências, deve atuar como agente de transformação. Deve esse profissional ser generalista, mas especializado ao mesmo tempo, deve saber vivenciar o sentimento do seu público-alvo pela procura e atendimento de sua necessidade mas também deve ser um grande parceiro e avaliador dos seus pares, deve dominar diferentes técnicas, equipamentos e métodos mas também conhecer a origem do trabalho, da organização, suas implicações e usar de ética e moral para lidar com autonomia e responsabilidade com seus valores e com a cultura da organização a qual ele possa estar vinculado.

Em meio a diversidade de elementos que compõe o universo acadêmico, apresenta-se uma descrição concernente ao Ensino Superior de Administração. Trata-se de um curso classificado como das ciências sociais aplicadas, mas com uma forte interdisciplinaridade com as ciências humanas. É também um curso pragmático, com muitas regras, com muito material instrumental na tentativa de subsidiar a solução de problemas reais, trabalha-se muito com experiências bem-sucedidas, com estudos de caso como um caminho de aprendizagem e articulação teoria e prática, aproximando a universidade, o saber, conhecendo o futuro da profissão em contexto de trabalho, nessa combinação de instrumentos de aprendizagem possivelmente surgem novas configurações de competências, mais aplicadas e mais essenciais.

Como todo curso de educação superior, o de Administração, segue o que determina a sua legislação e seu órgão de classe pertinente, no caso, o Conselho Federal de Administração (CFA), órgão que no Brasil regulamenta os profissionais formados em Administração. A grade curricular do curso é classificada de acordo com a estrutura da integralização curricular, e é regulamentada conforme orientação do CFA da seguinte forma: Disciplinas de Formação Básica e Instrumental - 25%; Disciplinas de Estudos Quantitativos e Suas Tecnologias - 8%; Disciplinas da Formação Profissional - 59%;

Disciplinas de Formação Complementar - 8%. Seguindo essa orientação e indo ao encontro dessa nova ordem, a legislação brasileira se atualiza e no curso de Administração, incorporam-se comunicação interpessoal, ética profissional, estudos sobre mudanças, filosofia, psicologia, estatística, sociologia, entre outras, oferta-se disciplinas de várias ênfases, mas quase nenhum destaque para uma busca de formação complementar na área humana.

Diante de tantas variáveis contextuais e de tantas evoluções sociais, a formação dos administradores, segundo Angeloni e Zanella (2006) deve ser, em primeiro lugar, a preparação de indivíduos com capacidade de reflexão e análise, combinando, na universidade, o saber, o pensar e a busca da verdade com visões práticas da realidade, em especial das organizações (Monteiro, 1993 *apud* Angeloni e Zanella, 2006), depois a formação de profissionais de administração com conteúdo teórico e multidisciplinar, capacidade para utilizar as informações para tomada de decisão, habilidades nas aplicações de técnicas gerenciais (Lima et al., 1985 *apud* Angeloni e Zanella, 2006).

Os cursos de graduação em administração devem, portanto, abandonar as características de que muitas vezes se revestem (como a de atuar como meros instrumentos de transmissão de conhecimentos e informações), passando a orientar-se, de um lado, para formar sólidas competências em nível de ensino de graduação e, de outro, em nível de educação permanente, preparando o futuro graduado para enfrentar os desafios das rápidas transformações da sociedade, do mercado de trabalho e das condições do exercício profissional respeitando os princípios de valor, como o fortalecimento dos laços de solidariedade e de tolerância recíproca, a formação de valores, o aprimoramento do ser humano, a formação ética e o exercício da cidadania no processo que deveria envolver o seu projeto pedagógico.

Segundo Andrade e Amboni (2004, p. 115), a lei focaliza a dimensão da competência quando diz que “não se limita ao conhecer, vai mais além, porque envolve o agir numa determinada situação.” A definição do perfil do formando deve ser baseada no desenvolvimento de competências (conhecimentos, habilidades e valores/atitudes) e essas competências traduzidas e explicitamente conceituadas. Cada conteúdo curricular de cada curso deve ensinar mais ou menos determinadas competências. Takahashi e Fischer (2009, p. 328) afirmaram que “competência está relacionada, portanto, à capacidade de combinar e mobilizar adequadamente recursos (de forma apropriada ao evento) e não apenas à manutenção de uma vasta gama de conhecimentos e habilidades”.

Manfredi (1998) referido por Andrade e Amboni (2004) propôs um sentido conceitual de competência e afirmou que esses saberes podem ser tomados como referência na análise do perfil profissional, da seguinte forma:

- o saber ser (atitudes): inclui traços de personalidade e caráter que ditam os comportamentos nas relações sociais de trabalho, como capacidade de iniciativa, comunicação, disponibilidade para inovação e mudança, assimilação de novos valores de qualidade, produtividade e competitividade;
- o saber agir (competência): é o conjunto de conhecimentos (saberes) subjacentes à exigência de intervenção ou de decisão diante de eventos (capacidade de trabalhar em equipe, de resolver problemas e de realizar trabalhos novos, diversificados).
- o saber fazer (habilidades): envolve dimensões práticas, técnicas e científicas adquiridas formalmente (curso/treinamento) e/ou por meio da experiência profissional.

Segundo Bergamini (2012, p. 26) “Gerir competências representa uma nova era da Administração de Empresas que se caracteriza, sobretudo, por promover um ambiente de atípica criatividade no sentido de que haja necessidade de substituir todos os recursos de um possível controle”.

Fleury e Fleury (2004, p. 48) afirmaram que “a noção de competência aparece, assim, associada a verbos e expressões como: saber agir, mobilizar recursos, integrar saberes múltiplos e complexos, saber aprender, saber se engajar, assumir responsabilidades e ter visão estratégica.” Mas, na realidade de muito pouca importância valem essas ações se não agregar valor para o indivíduo no exercício do seu trabalho e da sua função social.

As atribuições da profissão de Administrador passam pela identificação e manifestação de competências, ou seja, da compreensão do conceito de competência, em duas instâncias de análise: do indivíduo e da organização. Para os administradores atuais, o principal conhecimento para o exercício de suas atividades é administrar pessoas e equipes, considerando essa a maior função da administração estratégica, que lhe é fornecido, ou deveria ter sido pelo conhecimento teórico aprendido na formação técnica e teórica, ou seja, na universidade.

Tratando de habilidades, seguindo o Modelo da Árvore das Competências, o administrador tem que saber relacionar-se (relacionamento interpessoal), fazer a leitura da visão do todo, liderança, adaptar-se e promover adaptação de outros a transformações conjunturais, contextuais, organizacionais, dentre outras, ser criativo, inovador e hábil no uso de técnicas e tecnologias. O que vem do ato são as atitudes, e envolvem valores, ética, compromisso, aprendizado contínuo como vontade de sempre aprender mais, responsabilidade consigo e com o outro e com a sociedade como um todo para as próximas gerações.

Voltamos a refletir na responsabilidade da universidade em proporcionar aos indivíduos compromissos com valores e contextos históricos, sociais e educacionais. A imagem do administrador com formação acadêmica, tecnológica e com utilização dos recursos de informática e de práticas voltadas para as demandas do mercado já está reconhecida. Acreditamos na inserção de práticas renovadas de aprendizagem que possibilitem inserir em seus contextos conhecimentos, competências, habilidades e atitudes em sintonia com as expectativas das organizações e anseios da sociedade e com possibilidade de optar pela melhor alternativa diante das oportunidades de trabalho, mais humanas mais compartilhadas e mais justas.

1.2. Dimensões da Aprendizagem (Ativa e Passiva)

Scheffler (1974) distingue dois estágios de aprendizagem: Passiva e Ativa. Ao professor universitário, a aprendizagem aparece como uma ação autônoma do aluno. Conceitualmente, conforme Abreu e Masetto (1982, p. 6) aprender “é buscar informações, adquirir habilidades, descobrir significado nos seres, fatos e acontecimentos, modificar atitudes e comportamentos, verbos que apontam para o aluno como agente principal e responsável por sua aprendizagem”. Então, o professor, pode facilmente optar pela aprendizagem passiva do aluno como único estágio de aprendizagem, mas possivelmente, haverá uma perda da eficácia dessa mesma aprendizagem. Enquanto ensinar “é instruir, fazer saber, comunicar conhecimentos ou habilidades, mostrar, guiar, orientar, dirigir, verbos que apontam para o professor como agente principal e responsável pelo ensino, sua forma de agir, qualidades, habilidades faz o diferencial no processo” (Abreu & Masetto, 1982, p. 5).

Dáí vem a possibilidade de usar metodologias ativas. Silberman (1996, *apud* Barbosa e Moura, 2013, p. 55), resume os princípios das metodologias ativas de aprendizagem: “Se nossa prática de ensino favorecer no aluno as atividades de ouvir, ver, perguntar, discutir, fazer e ensinar, estamos no caminho da aprendizagem ativa”. Trata-se então, de um “novo processo” de aprendizagem que pode possibilitar um incremento na relação professor e aluno, partindo de reflexões sobre melhores métodos e técnicas de abordagem em sala de aula a serem aplicadas e em como o fato de serem ativas podem contribuir para elevar a eficiência e eficácia da aprendizagem favorecendo o uso intensivo dos recursos da inteligência possibilitando também gerar habilidades para resolver problemas e conduzir projetos, dependendo da área onde for aplicada.

Barbosa e Moura (2013, p. 52) afirmaram que “complementando esses requisitos de aprendizagem, é indispensável que eles (alunos) sejam capazes de exercer valores e condições de formação humana, considerados essenciais no mundo do trabalho contemporâneo, tais como: conduta ética, capacidade de iniciativa, criatividade, flexibilidade, autocontrole, comunicação, dentre outros”. Isso não há dúvida de que não deverá ser substituído ou desmerecido dentro de um processo humano como a aprendizagem.

Cada curso, de acordo com suas especificidades, define junto com seus atores a adequação do método, a forma de aprendizagem, como melhor aproveitar a experiência dos alunos na busca dos resultados esperados. Vale ressaltar que metodologias ativas de aprendizagem envolvem métodos ativos de ensino, ou melhor, para tornar o momento de ensino aprendizagem mais produtivo e colaborativo podemos usar diversas estratégias de ensino em sala de aula, algumas dessas já são conhecidas como as que seguem: criação de sites ou de redes sociais visando troca de informações e atualizações, simulação de processos e casos específicos por área, produção de mapas conceituais para aprofundamento e esclarecimento de assuntos, brainstorming para de solução de problemas, para lançamento de ideias, serviços ou produtos, *gamefication*, *prototipagem* e testagem de produtos ou serviços, leitura orientada, debates sobre temas da atualidade, rodas de conversas, estudos de caso sobre uma área específica, - discussão de temáticas inovadoras para a formação profissional, visitas técnicas e orientadas, palestras interativas, etc.

A definição da estratégia e o recurso ou instrumental a ser utilizado vai até onde houver a criatividade, o atingimento da finalidade do assunto que estiver sendo tratado, a unidade curricular permitir e principalmente, até onde os alunos estiverem absorvendo e aceitando. É muito usual também se trabalhar metodologias ativas apoiada em atividades lúdicas, elas integram, motivam, resgatam a componente intrapessoal e também, repetindo o que disse Pecotche (2011) referido por Barbosa e Moura (2013, p. 55) “na aprendizagem ativa é essencial que o aluno faça uso de suas funções mentais de pensar, raciocinar, observar, refletir, entender, combinar, dentre outras que, em conjunto, formam a inteligência”. A ação do lúdico resgata sentimento, trabalha com comportamento, e ainda que, tão importante quanto pensar no que se está fazendo, é dar sentido ao que está fazendo com emoção. “A participação dos sentimentos deve ser vista como um fator relevante na fixação do conhecimento. Podemos dizer que o bom humor, a boa disposição e a alegria são os lubrificantes das engrenagens do entendimento e da aprendizagem” (Barbosa & Moura, 2013, p. 55).

Existe também metodologias sistematizadas para promover a aprendizagem ativas que estão se consagrando nos meios acadêmicos, principalmente nas ciências aplicadas, onde a relação teoria e prática é muito buscada. Essas metodologias trazem para sala de aula possibilidades de resolutividade de casos reais, que além de envolver o aluno numa condição de vivência, de conhecimento de conjuntura e de aspectos que ainda lhe serão factuais eles ajudam a geração de um juízo de valor e de desenvolvimento e aprimoramento de inteligências como a emocional, interpessoal, matemática, além das competências já presentes na própria matriz curricular. São elas: aprendizagem baseada em problemas, aprendizagem baseada em projetos, *peer instruction*, *just in time teaching*, aprendizagem baseada em times, método de caso e simulações.

Dentre as várias contribuições das metodologias/didáticas de aprendizagem existentes, acreditamos ser a metodologia ativa a mais coerente pela sua centralidade no indivíduo e a perspectiva da manutenção da aprendizagem e do desenvolvimento da inteligência naquele aspeto.

2. ASPETOS METODOLÓGICOS

Neste artigo apresentamos um recorte de uma pesquisa de doutoramento em Ciências da Educação que investigou a influência da aplicação de um conjunto de práticas didáticas ativas e interdisciplinares no processo de desenvolvimento profissional dos alunos do curso de graduação em Administração da UVA. O referido estudo utilizou uma abordagem quantitativa, perfilhado um paradigma de investigação que assumiu dois percursos (quantitativo e qualitativo) que integram métodos mistos na recolha e análise dos dados. Para o tratamento e análise dos dados recolhidos foram privilegiados procedimentos estatísticos de natureza descritiva e inferencial através da utilização do software estatístico *Statistical Package for the Social Sciences* (SPSS) versão 21.0.

2.1. Caracterização Geral dos Sujeitos / Amostra

A UVA é uma universidade de médio porte, localizada em Sobral, cidade-polo de educação no norte do estado do Ceará-Brasil, possui aproximadamente dez mil alunos e vinte e cinco cursos de graduação na sua sede. O curso de Administração pertence a citada universidade, foi criado em 1995, credenciado, reconhecido e está na quarta revalidação. Já formou quase 450 de aproximadamente mil alunos matriculados, desde a sua criação. O universo/amostra da pesquisa são os estudantes do citado curso com matrículas ativas no sistema acadêmico e frequentando as aulas totalizando 478 (quatrocentos e setenta e oito). Para tanto, consideramos um nível de confiança de 95% (dois desvios-padrão) e toleramos um erro de até 5%, o que nos deu uma amostra total de 198 elementos.

2.2. Coleta de Dados - Construto de Coleta de Dados

A investigação pode ser classificada como um levantamento, visto que apresenta uma descrição quantitativa de opiniões de uma população e a partir dos resultados da amostra, poderemos generalizar ou fazer afirmações sobre a população (Creswell, 2009). Foram feitas duas coletas: a primeira em forma de levantamento padrão com os dados coletados em um determinado momento (corte transversal) com toda a população através dos seus estratos; e a segunda, com o grupo experimental foi feita a coleta para conhecer o impacto de um tratamento ou intervenção com dados coletados ou registrados no decorrer do tempo (corte longitudinal).

Os dados primários, inclusive de identificação, foram coletados por meio da aplicação do Inventário de Inteligências Múltiplas para Adultos (IMMA), instrumento criado por Thomas Armstrong (2001), adaptado do Teste de Inteligências Múltiplas (original) de Howard Gardner. Explorando as oito Inteligências Múltiplas (IM) de H. Gardner. Esse inventário é um constructo composto por 81 questões ordenadas por blocos correspondentes às inteligências pesquisadas, mas sem identificação da pergunta ao bloco na qual pertencia àquela inteligência.

Para os grupos de controle e experimental trabalhamos com a mesma quantidade amostral e com elementos do primeiro semestre. Estes estudantes foram selecionados de forma aleatória para o grupo de controle e por tipicidade ou intencional para o grupo experimental (pessoas diferentes do grupo de controle). Não foi exigido nenhum critério adicional além do semestre em curso para participar do grupo experimental.

Durante o curso, passaremos a chamar assim o experimento, ou seja, a aplicação de um conjunto de práticas didáticas ativas e interdisciplinares, fizemos observações e registro de relatos diariamente. O curso tinha carga horária de 40 horas presenciais distribuídas em dez dias seguidos, com registro de frequência e exigência integral de presença no período. Diariamente, eram coletadas opiniões sobre o seu formato, desenvolvimento, aproveitamento, aprendizagem, além de relatos espontâneos individuais, no início e no final dos trabalhos. Foi definido material de acompanhamento, didático, instrumental e roteiro de aprendizagem como planos de aula, lembramos que se tratava de um curso onde se trabalhou com métodos ativos de aprendizagem.

Como se tratava de um registro experimental, nesse grupo aplicou-se um conjunto de práticas didáticas ativas e interdisciplinares a partir de exercícios com inteligências múltiplas, havia a definição de procedimentos específicos sistematizados para o resgate necessário das informações, podendo, inclusive, ser replicado por pessoal habilitado. No final do curso, o grupo experimental respondeu o IMMA, o mesmo instrumento já aplicado ao grupo de controle, àquele sem a intervenção.

3. ANÁLISE DOS DADOS

A amostra indicou que do total 50,5% são do sexo feminino e 49,5% do sexo masculino, um curso bem dividido em termos de gênero. Era, até duas décadas atrás, considerado um curso de predominância masculina pelo enfoque nas ciências exatas, mas, uma vez após revisões pelas Diretrizes Curriculares Nacionais (2005), passou a ter uma formação mais generalista e abrangente passando a ser mais atrativo para o público feminino. Os dados demonstram também que o curso de administração é um curso de jovens, composto por sujeitos com idade média entre 19 e 22 anos (54,5%). Estes estudantes são egressos imediatamente do ensino médio, com concludentes também bem jovens. No curso também pode ser percebido uma distribuição de pessoas bem equilibrada semestre a semestre, a citar: primeiro semestre 10,1%, quinto (meio do curso) semestre 9,6% e nono semestre 17,1%. Seguindo, comparamos os resultados das oito inteligências: Literária, Matemática, Espacial, Interpessoal, Motora, Musical, Intrapessoal, de todas as turmas reunidas, depois, de cada turma/semestre, do 1º ao 9º e posteriormente os dois grupos de destaque já mencionados, parte do 1º semestre como grupo de controle e outra parte do 1º semestre como grupo experimental.

3.1. Distribuição das Inteligências por Semestre

Observa-se que as médias das Inteligências Múltiplas dos Estudantes no Curso de Administração apontam uma certa variação das sete inteligências. Abaixo demonstramos o desempenho das sete inteligências conforme a Teoria das Inteligências Múltiplas desenvolvida por Gardner, semestre a semestre.

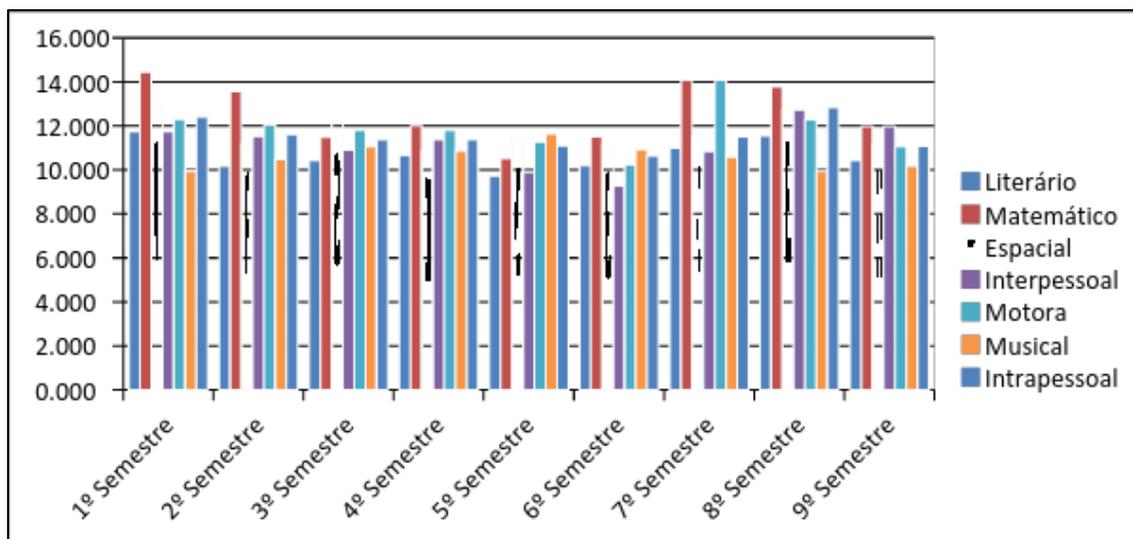


Gráfico 1. Média das inteligências por semestre.

Mesmo com grupo relativamente homogêneo, dentro de cada semestre, o resultado das inteligências oscilam muito, e as pontuações do último semestre são bem menores que as do primeiro semestre, exceto na inteligência interpessoal (maior). Em relação às inteligências inter e intrapessoal, primeiro e o nono semestre, vimos que apresentam dados que chamam atenção visto estarem melhor no semestre inicial que no semestre final, o que, *a priori*, nos leva a refletir sobre o papel do curso em relação a esse desempenho, na medida em que apontam novos elementos a serem observados no curso, podendo provocar reflexões sobre novos caminhos para o ensino, que consideramos importantes a serem desenvolvidos e que foram propostos por Gardner.

Vimos que não vem ocorrendo um desenvolvimento expressivo nos alunos quando comparamos o primeiro com o último semestre, há semelhança entre as médias de desenvolvimento das inteligências, o que não permite inferir que os alunos concludentes sejam menos inteligentes que os ingressantes, e menos ainda que o curso tenha pouco efeito no cognitivo dos seus alunos. Quando estudamos inteligências múltiplas não se pode descartar nenhum tipo de conhecimento e nenhuma forma de manifestação dessa ou daquela inteligência e que, conforme o próprio Gardner, aferições servem para nortear um estudo não necessariamente para rotular o sujeito em estudo.

3.2. Comparação Semestre Inicial e Semestre Final

A amostra foi dividida inicialmente em dois grupos: um composto por estudantes do 1º semestre e outro composto por estudantes do 9º semestre para serem comparadas as inteligências Interpessoal e Intrapessoal dos alunos ao iniciarem o curso com os alunos concludentes.

Em seguida foi selecionado um grupo para experimento e comparado com um grupo de controle com o objetivo de verificar a eficiência da intervenção, ou seja, da aplicação de um conjunto de práticas didáticas ativas e interdisciplinares.

Os dados coletados foram submetidos a uma análise descritiva e teste de normalidade. Para a comparação das variáveis (inteligências Literária, Matemática, Espacial, Interpessoal, Motora, Musical, Intrapessoal) foi utilizado o teste U de Mann-Whitney. Em todos os testes estatísticos foi considerado um nível de significância de 5%, e as análises foram feitas no SPSS.

Foi usado o teste paramétrico U de Mann-Whitney de análise de igualdade de medianas dos *scores* para comparar as inteligências Interpessoal e Intrapessoal dos alunos ao iniciarem o curso com os alunos concludentes.

Observa-se que os valores de P para as variáveis Interpessoal ($p = 0,652$) e intrapessoal ($p = 0,077$) estão acima do nível de significância adotado pelo trabalho ($p = 0,05$), o que permite, em ambos os casos, aceitar a hipótese nula de semelhança entre estas variáveis no 1º e no 9º semestre. Esse teste mostra, então, que não há diferenças estatisticamente significativas entre as medianas das variáveis em destaque com 95% de certeza, e também não há como identificar em qual semestre e nem como se procederam as variações.

3.3. Grupo Experimental

Na comparação entre os Grupos Experimental e de Controle do 1º semestre usando a análise de igualdade de medianas dos *scores* têm-se que as inteligências Interpessoal ($p= 0,888$) e intrapessoal ($p=0,164$) dos alunos não se diferem, bem como as demais inteligências. O mesmo ocorre quando comparado o Grupo Experimental com o 9º Semestre. Observamos as inteligências Interpessoal ($p= 0,820$) e intrapessoal ($p=0,690$), ambas com p-valor maior que o nível de significância ($p=0,05$) o que confirma a hipótese nula de que não há diferenças significativas entre os grupos.

4. CONCLUSÃO

Resgatando o objetivo da proposta, consideramos perfeitamente válida a formação com métodos ativos, ela gera motivação, interesse, desprendimento e reconhecimento das limitações e potencialidades individuais no aluno, mas, tem que ser bem planejada e trabalhada, porque é intensa e exigirá que o professor seja o grande condutor do processo, mais do que numa aula convencional. Sobre as inteligências mais necessárias ao administrador, confirmo que devem ser reforçadas não só nessa unidade curricular, mas em outras interdisciplinares, porque como se sugeriu, essa unidade deve ser optativa (pelos motivos expostos) e foi onde mais necessitou-se a intervenção do professor.

O experimento em forma de curso era um teste, era um termômetro, não era pra deixá-los “*expert*” em Teoria das Inteligências nem solucionar questões individuais que há tempos estavam cristalizadas em cada componente participante e nem solucionar os problemas de formação de competências que o curso pode estar apresentando, o curso aconteceu em caráter de teste e resultou em reflexão e perspectivas de estudos futuros sobre modelos de educação formal e no estudante que o ensino superior recebe egresso do ensino médio, suas deficiências, limitações e possibilidades de estímulos e aprendizagens. Mesmo assim, acreditamos que havendo a inclusão de métodos ativos na aprendizagem formal com aspectos comportamentais, outros conhecimentos importantes, essenciais e transversais serão até mais fáceis de serem assimilados, o ideal é que se tente preparar o indivíduo para situações de vivências, presentes ou futuras, não somente para avaliações semestrais. Seria mais uma tentativa de práxis. Tirar as próprias conclusões em simulações práticas e despertando para o agir através do reconhecimento das diversas inteligências seria bem mais estimulante. A ideia que se tinha inicialmente era provar que uma vez estimulando o aluno com metodologias ativas de aprendizagem haveria um melhor desenvolvimento das inteligências e conseqüentemente poderia ser formado um novo perfil do administrador, o que não ocorreu de forma significativa por análise quantitativa, fria, imediata, pragmática, feita através do SPSS, ao demonstrarem pequenos valores, de pouca relevância estatística diferenciando os grupos que pudesse representar e validar uma inferência de mais forte intervenção, ou seja, mesmo sob estímulo, o grupo, que chamamos de experimental não apresentou resultados quantitativos diferentes do grupo que não recebeu o estímulo. Do cruzamento dos diferentes dados resultam indicadores que reforçam a necessidade de se repensar a formação curricular e procedimentos didáticos de forma a contribuir para uma ampliação da aprendizagem em contexto de sala de aula e conseqüentemente o desenvolvimento das diferentes dimensões/competências necessárias à formação do perfil do profissional do administrador/gestor contemporâneo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abreu, M. C. T. A., & Masetto, M. T. (1982). *O Professor universitário em aula: prática e princípios teóricos*. São Paulo: Cortez.
- Andrade, R. O. B., & Amboni, N. (2004). *Gestão de cursos de administração: metodologias e diretrizes curriculares*. São Paulo: Prentice Hall.
- Angeloni, M. T., & Zanella, L. C. H. (2006). A Dicotomia da Universidade: Formadora do Ser Integral ou de Profissional das Organizações. *VI Colóquio Internacional sobre Gestão Universitária na América do Sul*. Blumenau, 15 a 17 de novembro de 2006.
- Armstrong, T. (2001). *Inteligências múltiplas na sala de aula*. Porto Alegre. Artmed.
- Barbosa, E. F., & Moura, D. G. (2013). Metodologias ativas de aprendizagem na Educação Profissional e Tecnológica. *Boletim Técnico do Senac*, Rio de Janeiro, 39(2), 48-67.
- Bergamini, C. W. (2012). *Competência: a chave do desempenho*. São Paulo: Atlas.
- Creswell, J. W. (2010). *Projeto de pesquisa. Métodos qualitativo, quantitativo e misto*. (3.^a ed.). Porto Alegre: Artmed.
- Demo, P. (2009). Aprendizagens e novas tecnologias. *Revista Brasileira de Docência, Ensino e Pesquisa em Educação Física*. 1 (1), 53-75.
- Fleury, M. T. L., & Fleury, A. C. C. (2004). *Alinhando estratégia e competências*. *Revista de Administração de Empresas*, 44(1), 44-57. doi:10.1590/S0034-75902004000100012
- Gardner, H. (1995). *Inteligências múltiplas. A Teoria na prática*. Porto Alegre: Artmed.
- Moretto, V. P. (2001). A Formação do Bacharel em Administração no cenário dos novos rumos da educação em contexto escolar. *Revista Administração em Revista*. 1(1), 83-87.
- Readings, B. A. (1983). Universidade como organização. *Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras-CRUB*, 1(10).
- Sternberg, R. J. (2005). *Inteligência de sucesso: como a Inteligência prática e a criativa são determinantes para uma vida de sucesso*. Lisboa: Ésquilo.
- Takahashi, A. R. W., & Fischer, A. L. (2009). Aprendizagem e competências organizacionais em instituições de educação tecnológica: estudos de casos. *Revista de Administração*, São Paulo, 44(4), 327-341.