

# PRATICANDO O QUE ENSINAMOS: INOVAÇÃO NA OFERTA DO CURSO DE GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO – GESTÃO PARA INOVAÇÃO E LIDERANÇA DA UNISINOS

**Gustavo Borba \***  
**Teniza Silveira \*\***  
**Gilberto Faggion \*\*\***

## RESUMO

As novas experiências na área de educação têm reforçado a importância de uma reavaliação do processo de ensino-aprendizagem nos cursos de graduação. Esta necessidade faz-se ainda mais presente em cursos que necessitam de uma forte vinculação com o mercado, o que ocorre na área de administração. Além disso, percebe-se a importância da identificação de habilidades e competências, as quais são valorizadas pelo mercado de trabalho e podem ser desenvolvidas durante a formação do administrador. Nesse sentido, o trabalho busca apresentar a experiência da Universidade do Vale do Rio dos Sinos (Unisinos) na construção de um curso de graduação inovador na área de administração. O processo de definição do curso, bem como as primeiras conclusões sobre a implantação do currículo são descritas no presente texto. Salienta-se que o curso está em sua segunda edição e, devido às características que serão aqui exploradas, é inovador na área de Administração no Brasil.

## ABSTRACT

New experiences facing the education domain have stressed the importance of reconsidering the teaching and learning process in undergraduate courses. This is especially true, when you consider courses that are more market oriented like business courses. Furthermore, it is of paramount concern the identification of skills and competences that configure value to the market (i.e. organizations) and can be developed through the education process. In this sense, this paper aims to present the Universidade do Vale do Rio dos Sinos (Unisinos) experience offering an innovative undergraduate business course. We discuss the process of course construction and the first results obtained with its implementation. At the moment of writing this paper, we had two different groups in two years and with the characteristics described here, this course is completely innovative in Business courses in Brazil.

\* Prof. UNISINOS  
\*\* Prof<sup>a</sup> UNISINOS  
\*\*\* Prof. UNISINOS

## INTRODUÇÃO

O campo da educação tem passado por diversas transformações nos últimos 30 ou 40 anos. Levy (1999) constata uma necessidade atual de diversificação e de personalização, pois "os indivíduos toleram cada vez menos seguir cursos uniformes ou rígidos que não correspondem as suas necessidades reais e à especificidade de seu trajeto de vida" (p. 169). Novas abordagens e experiências se fazem necessárias. Além disso, não é possível esperar que ditem regras sobre isso, é preciso fazer e experimentar.

Em tal contexto, é de conhecimento do mercado profissional, dos formandos em cursos de graduação em Administração e dos docentes que lecionam nesses cursos o descompasso entre as expectativas quanto à formação do aluno no momento do ingresso no curso e avaliação da formação quando o aluno ingressa no mercado de trabalho. As razões para tal descompasso são inúmeras e seria impossível discuti-las em um único trabalho, dada a variedade e complexidade. No entanto, é inegável que esforços no sentido de compreender o que profissionais e estudantes gostariam que ocorresse em um curso de graduação em Administração e, principalmente, procurar adequar a oferta de cursos nessa área ao que é valorizado por ambos, são fundamentais.

Este trabalho busca analisar o caso do desenvolvimento e oferta do Curso de Administração com habilitação em Gestão para Inovação e Liderança da Universidade do Vale do Rio dos Sinos, cuja proposta envolve forte vinculação com o mercado de trabalho e utiliza um modelo pedagógico interacionista/construtivista. Nesse modelo, o conhecimento ocorre a partir de uma relação de interdependência entre o sujeito e seu meio, ou seja, das relações que estabelece com o meio, seja de forma física ou simbólica (Piaget, 1973).

O curso está em sua segunda edição e, tendo em vista as características que serão aqui exploradas, é absolutamente inovador na área de Administração no Brasil.

A estrutura do artigo compreende: (1) revisão teórica sobre o modelo de ensino-aprendizagem construtivista; (2) metodologia utilizada na construção do curso, (3) concepção epistemológica do curso, (4) descrição da experiência inicial de oferta do curso; (5) experiência inicial e; (6) considerações finais e sugestões para pesquisas futuras.

## REVISÃO TEÓRICA

A Universidade do Vale do Rio dos Sinos tem buscado promover ações inovadoras no campo da educação que atendam aos anseios do homem contemporâneo e possibilitem a sua formação integral. Entre os movimentos nesse sentido passou a ofertar, a partir de março de 2003, um novo Curso de Administração de Empresas, com habilitação em Gestão para Inovação e Liderança.

O método interacionista/construtivista reconhece que sujeito e objeto de conhecimento são organismos vivos, ativos, abertos, em constante troca com o meio ambiente por meio de processos interativos indissociáveis e modificadores das relações, a partir dos quais os sujeitos em relação modificam-se entre si. É a partir das interações que o sujeito passa a construir a sua aprendizagem. Assim, o curso tem, também, os seguintes pressupostos teóricos (Saft et al., 2002, p.7):

- a) priorização do processo de desenvolvimento formativo;
- b) aprendizagem como um movimento que envolve o ensinar e o aprender em um processo de co-responsabilidades entre os sujeitos envolvidos - professores, parceiros, acadêmicos etc;
- c) comprometimento direto com a realidade: inserção regional, vinculação com o mundo do conhecimento e do trabalho e educação por toda a vida;

- d) concepção epistemológica que rompa com o tradicional, priorizando metodologias que provoquem a necessária tensão estrutural e disciplinas requeridas para o envolvimento em pesquisa, no desenvolvimento de programas de aprendizagem, na resolução de problemas, entre outras;
- e) uma integração de atividades formativas fortemente vinculadas com o saber, o fazer, o ser e o conviver;
- f) vinculação com projetos sociais.

É a partir da experiência que o conhecimento organiza-se, explica-se e estrutura-se. As trocas sociais são condições necessárias para o desenvolvimento do pensamento, pois o conhecimento é construído pelo sujeito na ação sobre o objeto e na interação que tem com ele. "É da análise dessas interações no comportamento que procede então a explicação das representações coletivas, ou interações, modificando a consciência dos indivíduos" (Piaget, 1973, p.33). Nesse contexto, ocorrem modificações da estrutura cognitiva do sujeito, tanto no plano do pensamento quanto no plano da ação. "Conhecer é modificar, transformar o objeto, compreender o processo dessa transformação e, conseqüentemente, compreender o modo como o objeto é construído" (Piaget, 1973, p.4). Assim, tem-se um novo paradigma de aquisição dos conhecimentos, no qual passa-se da idéia de transmissão de saberes para a de aprendizagem cooperativa.

Nesse novo paradigma já não cabe o papel de um difusor dos conhecimentos, como o professor tradicional; surge, sim, a necessidade do papel de incentivador da aprendizagem e do pensamento crítico e autônomo. Conforme Lévy (1993 e 1999), necessita-se de um animador da inteligência coletiva dos grupos, que problematize, incite a curiosidade e promova a troca e a autonomia na busca de novos saberes. Então, o professor precisa deslocar sua competência para incentivar a aprendizagem e o pensamento. Precisa desenvolver as competências e habilidades dos alunos. A competência é formada por várias habilidades, e estas se ligam a atributos relacionados não apenas ao saber-conhecer, mas ao saber-fazer, saber-conviver e ao saber-ser (Brasil, MEC, 1993).

Dentre as diversas metodologias e técnicas utilizadas, destacam-se os Projetos de Aprendizagem, os quais fundamentam-se numa metodologia problematizadora, que se desenvolve a partir da curiosidade e interesse dos sujeitos da aprendizagem ou grupos, decorrentes dos conflitos e perturbações do próprio estudante. Iniciam-se com a identificação de dúvidas e certezas sobre o problema a ser investigado. Nessa metodologia, os sujeitos identificam e criam critérios de julgamento sobre a relevância do assunto em relação a determinado contexto. De acordo com Saft et al. (2002, p.7), "nos Projetos de Aprendizagem, quem escolhe o tema a ser investigado são os estudantes e os professores, que nesse contexto, além de serem especialistas, também são aprendizes e passam a ser provocadores da aprendizagem, articuladores da prática, orientadores dos projetos."

No novo curso de graduação da Unisinos utiliza-se a metodologia de projetos de aprendizagem baseados em problemas, a qual, conforme Schlemmer et al. (1999, p.27-28), compreende:

- Realizar com os estudantes um levantamento das dúvidas temporárias e certezas provisórias.
- Definir o(s) problema(s) a ser(em) investigado(s) e critérios de julgamento sobre relevância em relação a determinado contexto.
- Organizar os grupos de acordo com o interesse no assunto [problema(s)].
- Criar e desenvolver um planejamento do projeto de forma cooperativa que compreenda:
  - levantar as hipóteses;
  - buscar/localizar/selecionar/recolher informações;
  - definir/escolher/criar procedimentos para testar a relevância das informações escolhidas em relação aos problemas e às questões formuladas;
  - avaliar a qualidade da própria produção (durante o processo);
  - organizar e comunicar o conhecimento construído por meio de apresentações sistemáticas - trocas entre grupos diferenciados.

A utilização de projetos de aprendizagem baseados em problemas, nas constatações de Schlemmer et al. (1999, p.29), pode ser uma porta que permite:

aproximar-se da identidade dos estudantes; evidenciar e desenvolver talentos; favorecer o desenvolvimento de concepções humanistas; desenvolver a cooperação, comunicação, autonomia, criatividade, senso crítico; repensar a estrutura de cursos, a organização do currículo por disciplinas e a maneira de estabelecê-lo no tempo e no espaço educacional; resgatar o que ocorre fora do espaço educacional formal e as transformações derivadas da imensa produção de informação; questionar a idéia de uma versão única da realidade; saber onde buscar a informação, como buscar e o que fazer com ela.

Hernandez e Ventura (1997) ressaltam que na abordagem por projetos é importante diferenciar os projetos de ensino dos projetos de aprendizagem. O Quadro I descreve algumas diferenças entre esses projetos.

**Quadro 1 - Diferenças entre Projetos de Ensino e Projetos de Aprendizagem**

	<b>Projetos de ensino</b>	<b>Projetos de aprendizagem</b>
Escolha do tema a ser investigado	Professores, coordenação pedagógica	Alunos e professores, individualmente e, ao mesmo tempo, em cooperação
Contextos	Arbitrado por critérios externos e formais	Realidade da vida do aluno, além do currículo
A quem satisfaz	Arbítrio da seqüência de conteúdos do currículo; seqüência única e geral.	Curiosidade, desejo, vontade do aprendiz; não há uma seqüência única e geral
Decisões	Hierárquicas	Hierárquicas
Definições de regras, direções e atividades	Impostas pelo sistema, cumpre determinações sem optar	Elaboradas pelo grupo; consenso de alunos e professores
Desenvolvimento	Linear e previsível, do mais fácil ao mais difícil	Não é linear, nem previsível. Incompatível com a idéia de caminhar do mais fácil para o mais difícil
Pré-requisito	Definido pelo professor	Definido pelo aluno em função do que deseja conhecer e o que já sabe
Paradigma	Transmissão do conhecimento	Construção do conhecimento
Professor	Agente	Instigador, orientador, pesquisa
Aluno	Receptivo	Agente

Fonte: Fagundes, Sato e Maçada, 1999, p. 17.

A partir do Quadro I pode-se observar que enquanto o projeto de ensino segue a lógica do professor, o projeto de aprendizagem não despreza esta lógica, mas considera principalmente a realidade e motivações do aluno enquanto sujeito de sua aprendizagem. Acredita-se que os projetos de aprendizagem são muito mais autênticos em termos de aprendizagem real, pois o aluno estará investigan-

do assuntos e resolvendo problemas que partem da sua realidade, dos seus desejos e curiosidades.

Na sociedade do conhecimento (Drucker, 1993) e em rede (Castells, 1999), a fonte de produtividade está na capacidade intelectual e nas tecnologias de geração de conhecimentos, de processamento e transformação da informação e da habilidade de comunicação de símbolos. Conforme Castells (1999, p.80), está ocorrendo "uma transformação tecnológica mais profunda: a das tecnologias segundo as quais pensamos todos os processos". Assim, um aluno que aprende a partir de suas motivações e interações pessoais e tecnológicas, tem uma probabilidade maior de passar a fazer parte do que esse autor denomina de elites dessa sociedade, pois são sujeitos que aprendem fazendo e produzindo e, assim, mudam as aplicações da tecnologia. Esses grupos teriam maiores condições de gerar inovações do que a maior parte das pessoas que aprende usando e consumindo as tecnologias existentes, limitadas a elas, ou seja, dependentes tecnologicamente.

Nesse contexto cabe salientar a importância de ambientes virtuais de aprendizagem. Os mesmos possibilitam ao aluno uma maior inserção na sociedade em rede, já que tem a oportunidade de realizar conexões e expressar sentimentos os quais dificilmente faria em contatos presenciais. Segundo Levy (1999) e Palloff e Pratt (1999), a interconexão possibilita o desenvolvimento de comunidades virtuais, as quais são formadas a partir de afinidades de interesses, de conhecimentos, de projetos mútuos e valores de troca, estabelecidos num processo de cooperação. Aqui, ganha-se mais uma vantagem em relação a uma sociedade que exalta o competitivo, pois aprende-se a ser cooperativo e isto pode fazer justamente uma diferença competitiva.

No caso do novo curso de Gestão para Inovação, o Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA), desenvolvido pela Unisinos, está servindo de suporte e apoio às aulas presenciais.

O processo de cooperação, para Schlemmer et al. (1999, p.9) está fundamentado nas interações entre sujeitos individuais, que podem modificar os sujeitos em relação aos outros, pois as "trocas são condições necessárias para o desenvolvimento do pensamento. A partir das trocas, os diferentes níveis de cooperação social viabilizam o desenvolvimento da inteligência coletiva, socializando o conhecimento acumulado no plano espacial e temporal" .

Associada à cooperação, estimula-se a prática da autonomia, na qual busca-se desenvolver sujeitos "capazes de definir recursos pedagógicos para o seu próprio processo de aprendizagem e em interações com outros que participem do processo de construção do conhecimento" (Schlemmer et al., 1999, p.39).

## METODOLOGIA PARA A CONSTRUÇÃO DO CURSO

O processo de construção e definição do foco do curso de Gestão para Inovação e Liderança foi embasado em uma série de instrumentos, os quais consideraram a percepção dos principais envolvidos (professores, alunos e representantes de empresas).

Assim, buscaram-se subsídios para definição do perfil do egresso esperado pelo mercado, bem como das habilidades e competências necessárias para atuação no ambiente de negócios. Para tanto, foram desenvolvidas:

- Pesquisas em publicações nacionais e internacionais, buscando-se identificar, nos principais periódicos da área de Administração, os assuntos fundamentais de pesquisa e discussão.
- Grupos de foco com alunos de escolas do ensino médio de Porto Alegre e da Região do Vale dos Sinos, que auxiliaram a identificar as principais características e atributos que os alunos egressos do ensino médio buscam em um curso vinculado à área de Administração.

- Discussões com profissionais da área (representantes do mercado de trabalho): visando a identificação das principais competências e habilidades esperadas dos egressos de cursos da área de Administração.
- Incorporação das diretrizes identificadas no documento "Princípios e Pressupostos Norteadores para a Construção de uma Nova Graduação", tendo sido desenvolvido pelo grupo Graduação de Referência do Planejamento Estratégico da UNISINOS (PLANEST).

As atividades descritas nos três primeiros itens mencionados acima são discutidas nas seções subseqüentes.

## COLETA DE DADOS PRIMÁRIOS

Serão analisados aqui, os dados coletados mediante realização de grupos de foco com jovens estudantes do 3º ano do ensino médio com opção de realização de curso de graduação em Administração ou similar e os dados obtidos durante o processo de revisão curricular do curso tradicional de Administração de Empresas da UNISINOS no ano de 1999.

### **Grupo de foco com potenciais candidatos a vestibular na área de Administração**

Para a criação do curso, foram realizados dois grupos de foco com oito alunos de terceiro ano do 2o. grau (adolescentes de ambos os sexos com idade entre 16 e 19 anos), que haviam manifestado intenção de realizar vestibular para curso de Administração, em setembro de 2002. Foram realizados contatos com as principais escolas da região metropolitana de Porto Alegre, as quais identificaram os alunos que atendiam a este pré-requisito. Os alunos foram convidados a participar de um encontro na universidade para serem ouvidos quanto às suas expectativas em relação a um curso ideal na área de Administração. Os grupos foram mediados por profissional da área de psicologia e a discussão foi filmada com a autorização dos participantes. A duração média dos grupos de foco foi de uma hora e meia.

### **Análise dos grupos de foco**

Nos grupos de foco, foram utilizadas quatro questões geradoras da discussão: como seria um curso ideal na área de Administração, como seria o professor ideal no curso ideal, como seria o ambiente ideal e como os alunos se veriam ao serem egressos desse curso idealizado.

O curso ideal apresenta características como capacidade de preparar para o mercado de trabalho, orientação para o empreendedorismo, foco na prática ou "conhecimento útil". Para os participantes dos grupos, a prioridade deve ser o estabelecimento de habilidades e competências, de forma que o estudante e seu desenvolvimento tenham precedência sobre o cumprimento de planos de aula. Foi manifestado o interesse em atividades que associem prática, pesquisa e teoria, bem como o conhecimento de outras áreas, que não a Administração, de forma a promover a compreensão das bases que sustentam a atuação nesta área. Adicionalmente, foram feitos registros sobre a importância de métodos interativos de ensino/aprendizagem e de parcerias com organizações. Os participantes manifestaram preocupação com um grupo de alunos que não seja grande. Por fim, um curso que desenvolva a capacidade de relacionamento com outras áreas e com outras culturas, também, integra o ideal manifestado por eles.

O professor ideal deve ter conhecimento, experiência profissional no Brasil e cultural em outros países, atuar como um conselheiro, interagir mais diretamente com o aluno e estimular o debate.

No que tange ao ambiente, os participantes não se imaginam trabalhando de modo isolado, embora a tecnologia da informação seja apreciada. Observa-se a valorização da vivência da experiência e o desfrutar do cotidiano durante o curso que deve ser prazeroso.

Quanto à imagem dos participantes sobre as características de quem conclui o curso ideal, foram mencionados os seguintes aspectos: prática profissional, conhecimento de idiomas, comunicação, abertura para o mundo, espírito de equipe, experiência na área (teórica e prática), capacidade de liderança, conhecimento geral e específico, formação diferenciada, coragem, firmeza e responsabilidade social.

### **Coleta e análise de dados realizadas para a revisão curricular do curso de graduação em Administração da Unisinos**

Ainda que esta coleta de dados tenha sido conduzida para subsidiar a revisão curricular do curso tradicional de Administração da Unisinos, no final do ano de 1999, entende-se que ela contribuiu enfaticamente para a formação de uma consciência sobre a possibilidade de oferecer um curso muito diferente dos padrões relacionados à pedagogia diretiva, em que o professor determina os conteúdos a serem aprendidos pelo aluno.

Inicialmente, foram aplicados 257 questionários para alunos do curso de administração da Universidade, em que buscou-se identificar as áreas de conhecimento consideradas mais importantes para a formação de um administrador e quais delas deveriam ser contempladas no novo currículo. Evidenciou-se a importância atribuída à área de gestão geral (incluindo materiais, marketing, qualidade, finanças e estratégia), bem como às áreas de operação (produção e serviços) e recursos humanos.

Em um segundo momento, procurando conhecer as expectativas e necessidades do mercado de trabalho, foi realizado um levantamento junto a 208 organizações gaúchas de todas as naturezas (agroindustriais, industriais, comerciais e de serviços). O estudo, que teve como público-alvo lideranças e executivos de empresas de diversos portes, apontou as principais habilidades que devem ser desenvolvidas nos novos administradores. Para esses respondentes, é relevante a capacidade de tomada de decisão e de negociação, bem como a de trabalhar em equipe. Destaca-se, também, a relevância dada ao espírito empreendedor do profissional da administração. Chama a atenção que as empresas não conferem muita importância aos conteúdos específicos tradicionalmente trabalhados na Academia, mas sim ao desenvolvimento de determinadas competências e habilidades nos administradores.

Em resumo, os levantamentos preliminares realizados indicaram que do profissional de Administração são esperados atributos como: visão estratégica, capacidade de tomar decisões, de liderar e de trabalhar em equipe, bem como criatividade e habilidade de convívio interpessoal. Percebe-se, pois, que essas habilidades devem ser fomentadas no corpo discente, mais do que a simples aprendizagem dos conhecimentos específicos da área.

A interpretação dos resultados analisados acima remete, consistentemente, para a importância do paradigma epistemológico construtivista e, conseqüentemente, da pedagogia relacional, nos quais o conhecer implica em transformar o objeto (o mundo em que vivemos) e a si mesmo. Para Becker (2001), o Construtivismo é uma teoria que permite (re) interpretar o mundo em que vivemos, jogando-nos para dentro do movimento da história – da humanidade e do universo.

Em síntese, os jovens querem ser parte atuante no seu processo de formação, buscando a garantia de serem capazes de atuar com segurança no Brasil, ou fora, e de transformar de forma responsável o mundo em que viverão suas vidas.

## CONCEPÇÃO EPISTEMOLÓGICA DO CURSO

A partir do exposto nas seções anteriores, buscar-se-á apresentar os princípios pedagógicos utilizados como referência para a construção do curso de Gestão para Inovação e Liderança.

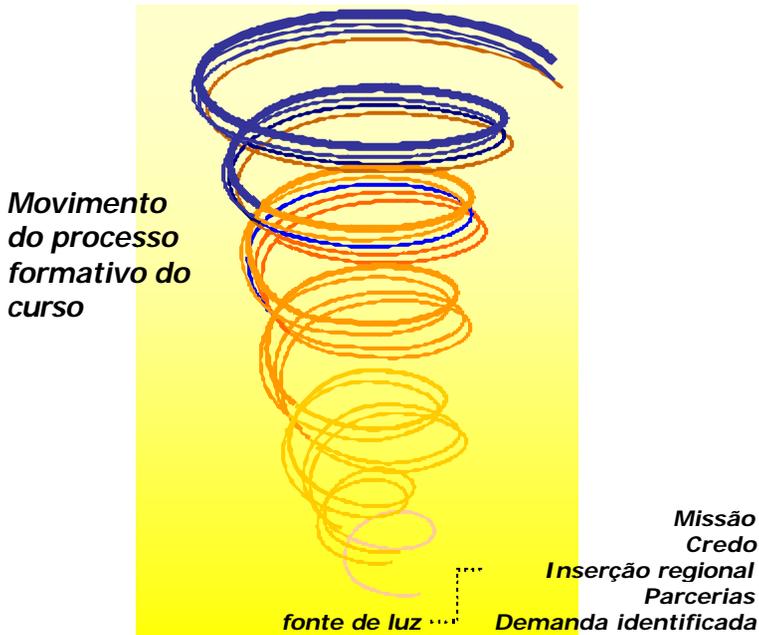
Os princípios que norteiam o curso fazem com que exista, obrigatoriamente, um rompimento com a estrutura tradicional disciplinar presente nos cursos de graduação.

Assim, o curso está estruturado a partir de programas de aprendizagem, que são:

- a base da organização curricular, em substituição ao sistema de disciplinas semestrais, articulando os conteúdos a partir das áreas de conhecimento que se relacionam e da base disciplinar;
- constituídos a partir de campos de problemas da realidade, ou de habilidades e competências necessárias ao perfil do profissional em formação;
- propostos inicialmente pela equipe articuladora do curso, dentro da concepção da formação do profissional em questão, com a possibilidade de serem (re)projetados no decorrer do processo de aprendizagem, de acordo com as particularidades dadas pela turma, pelo contexto, pelas demandas e pelo surgimento de novos conhecimentos;
- executados a partir de orientação epistemológica e metodológica que cause a tensão estrutural necessária e permanente para dar conta da formação do profissional desejado, subsidiando a construção do conhecimento;
- metodologia baseada em processos de interação, possibilitando colaboração, cooperação, respeito mútuo e solidariedade interna etc.

A figura 1 apresenta graficamente a evolução do curso. O movimento do processo formativo caracteriza-se por ser em espiral, de modo que a organização do curso, das propostas didático-pedagógicas e do processo cognitivo sigam um caminho ascendente, contínuo e aberto a articulações.

**Figura 1 - Corte Horizontal do Processo de Desenvolvimento do Curso**



Fonte: Saft et al. (2002)

A partir da concepção apresentada na figura 1, cabe salientar que os programas de aprendizagem possuem uma forte relação, contendo momentos de interação para o alcance dos objetivos da proposta. A tabela 1 descreve os tempos dos Programas de Aprendizagem, bem como o período de interação entre os mesmos.

**Tabela 1 – Desenvolvimento dos Programas de Aprendizagem**

<b>Atividade</b>	<b>Carga Horária (h)</b>
PA1 - Diagnóstico e Integração	420
Interação	140
PA2 - A Compreensão do Mundo Contemporâneo	700
Interação	140
PA3 - Dialética	980
Intercâmbio 1	140
Interação	350
PA4 - Idéias, Oportunidades e Desenvolvimento	770
Interação	140
PA5 - Inovação e Mudança	700
Intercâmbio 2	140
PA6 - Preparando o Futuro	280
Atividades Complementares	80
<b>Total final</b>	<b>4210</b>

Fonte: Projeto didático-pedagógico do curso.

A seguir, apresenta-se uma breve descrição dos programas de aprendizagem.

#### PROGRAMA DE APRENDIZAGEM I – DIAGNÓSTICO E INTEGRAÇÃO

Esse programa tem por objetivo identificar os níveis de competência já adquiridos pelos alunos, antes do ingresso na Universidade, e aqueles que necessitam ser desenvolvidos para dar conta dos níveis de complexidade exigidos pelo curso e definidos no perfil e competências do egresso. Visa, também, a estimular a responsabilidade pela própria formação, aprendendo a buscar o conhecimento e identificando em si próprio as lacunas e as potencialidades em sua formação.

#### PROGRAMA DE APRENDIZAGEM II – A COMPREENSÃO DO MUNDO CONTEMPORÂNEO

Nesse programa o aluno deverá compreender a evolução histórica dos conceitos de administração, considerando o contexto econômico e social da época. Sendo assim, a partir de uma linha de tempo, é possibilitada ao aluno uma leitura combinada da contribuição de diferentes campos de estudo (entre eles a filosofia, a história, a economia, a sociologia) para a Administração.

### PROGRAMA DE APRENDIZAGEM III – DIALÉTICA

O foco do Programa de Aprendizagem Dialética é trabalhar a arte do diálogo e da discussão, pelos processos gerados por oposições. Nesse programa, busca-se entender a importância das abordagens *hard* e *soft*, raciocínio lógico, aspectos qualitativos, psicologia, simulações de problemas reais, processo cognitivo, discussão dos contrários, razão e sensibilidade. Isto é feito de forma combinada com o desenvolvimento do conhecimento das competências das diferentes áreas da Administração, contando, para tanto, com experiências diretas de atuação dos alunos no mercado de trabalho.

### PROGRAMA DE APRENDIZAGEM IV – IDÉIAS, OPORTUNIDADES E DESENVOLVIMENTO

Nesse programa, os alunos deverão conhecer a realidade de diferentes setores da economia. Desenvolverão a competência de empreender e, a partir de uma idéia individual, irão transformá-la em uma oportunidade de produto ou serviço que faça uma empresa nascer ou crescer contribuindo para o desenvolvimento de sua comunidade. Além disso, os alunos irão conhecer como atuam e como são criados os negócios/empreendimentos tradicionais, sociais e de novas tecnologias.

### PROGRAMA DE APRENDIZAGEM V – INOVAÇÃO E MUDANÇA

Esse programa possui uma característica agregadora e de síntese. A partir de vários conhecimentos e habilidades desenvolvidas, o aluno deverá perceber, intervir e compreender o impacto de suas decisões para a organização e para o ambiente externo. Além disso, o programa deve fortalecer a preparação para a mudança, para a inovação, conduzindo a uma postura pró-ativa.

### PROGRAMA DE APRENDIZAGEM VI – PREPARANDO O FUTURO

Esse programa tem por objetivo identificar o perfil dos alunos ao final do curso, avaliando a evolução das habilidades e competências processadas ao longo do mesmo. Além disso, pretende realizar o resgate das experiências e programação para o futuro desses alunos. Os alunos deverão realizar uma avaliação global, uma proposta pessoal para o futuro e desenvolver um plano de carreira.

Cabe salientar que, para o alcance dos objetivos propostos pelo curso, faz-se necessário utilizar novas metodologias e espaços para ensino-aprendizagem. A principal metodologia, projetos de aprendizagem, foi descrita na segunda seção do presente artigo. A seguir, serão discutidas as demais metodologias utilizadas.

- Estudos de caso - proposta para solução de situações reais e /ou hipotéticas contextualizadas.
- Desafios/problemas - proposição de situações específicas, que propiciem a superação de necessidades/dificuldades pontuais, desenvolvidas de forma individual e/ou coletiva (PIDD, 1996).
- Oficinas - espaço para aprofundamento de necessidades específicas, identificadas nos programas de aprendizagem e surgidas no decorrer do

desenvolvimento dos projetos/estudos de caso/desafios etc., e para ampliação do processo de formação integral:

- Oficinas Temáticas: encontros em que professores e professoras, ou profissionais de área específica, trabalham com o auxílio de recursos didáticos um determinado conteúdo. Ex.: oficina de expressão (encontros em que são desenvolvidas e discutidas habilidades ligadas à comunicação oral e escrita).
  - Oficinas Articuladoras: encontros para facilitar a articulação de conhecimentos, propiciando uma maior significação do objeto de estudo. Tais encontros são mediados por dois ou mais professores e professoras, ou profissionais de área específica ou de área complementar.
  - Oficinas Complementares: espaço oportunizado para os sujeitos desenvolverem: (a) atividades ligadas ao programa/projeto em que está engajado; (b) atividades ligadas à qualidade de vida; (c) atividades ligadas ao estudo de uma língua; entre outras.
  - Seminários - encontros destinados para que os sujeitos envolvidos no processo apresentem e discutam cientificamente investigações ou experimentos realizados.
  - Reuniões de (re)planejamento e acompanhamento - encontros entre professores e professoras, alunos e representantes de empresa, a fim de tratar questões técnicas e administrativas relacionadas ao desenvolvimento de um projeto.
  - Espaço aberto - espaço que possibilita a realização de atividades alternativas, complementares e/ou inusitadas, de qualquer natureza (social, profissional, acadêmica etc.), escolhidas livremente, ou orientadas em função de necessidades diagnosticadas pelos sujeitos do processo, para garantir o desenvolvimento e a qualificação da aprendizagem.
- No item a seguir faz-se um maior detalhamento do primeiro programa de aprendizagem do curso.

## EXPERIÊNCIA INICIAL: PROGRAMA DE APRENDIZAGEM INTEGRAÇÃO E DIAGNÓSTICO

As atividades vinculadas ao curso tiveram início em março de 2003. Assim, os resultados apresentados nesta seção estão relacionados à experiência das turmas de 2003 e 2004.

Esse programa de aprendizagem busca sensibilizar os alunos para a proposta pedagógica do curso, que consiste no desenvolvimento da curiosidade, criatividade, autonomia, criticidade, cooperação, autoconhecimento (nos níveis individual e grupal), comunicação, capacidade para trabalhar em grupo por meio da articulação de redes e com respeito às diferenças.

Com vistas a tal propósito, são abordados conceitos como Representações Sociais, Modelos Mentais, Conhecimento Fluxo X Conhecimento Estoque, Redes de Cooperação, História da Ciência, Concepções de Aprendizagem. O foco da avaliação é processual.

A importância desse programa é reforçada pela necessidade de diagnosticar as habilidades e competências que os alunos trazem de sua história anterior. Cada aluno percorreu uma trajetória - que é única - entre aquilo que ele já é ao chegar na universidade e aquilo que é esperado dele - perfil do egresso. Por isso, faz-se necessário realizar um processo de integração dos alunos com os colegas, professores e a estrutura do campus da universidade. Dessa forma, desenvolveu-se o modelo descrito na figura 2 para o programa de aprendizagem.

Figura 3 - Programa de Aprendizagem I



Percebe-se na figura a existência de seis atividades interligadas, as quais possuem objetivos complementares e serão descritas a seguir.

- 1 Seminários Temáticos: os múltiplos saberes sobre o ser humano. Os seminários temáticos permitem aos alunos ter contato com as diferentes áreas do conhecimento, as quais possuem vinculação com o processo de aprendizagem e com a Administração.
- 2 Oficina Aprendendo a Aprender: possui três diferentes objetivos, sendo assim desdobrada:
  - i. Oficina de criatividade: o foco desta oficina é o desenvolvimento de habilidades vinculadas ao trabalho em grupo, estudo individual e coletivo, auto-conhecimento, expressão e comunicação, e criatividade.
  - ii. Oficina de modelagem lógica e quantitativa: a oficina quantitativa irá trabalhar continuamente durante o curso conceitos vinculados ao raciocínio lógico e matemático
  - iii. Oficina de pesquisa e projetos de aprendizagem: o foco principal é introduzir a discussão sobre Ciência X Senso Comum para os alunos. Os alunos são estimulados a desenvolver um projeto de aprendizagem baseado em problemas.
- 3 Oficina de Língua Estrangeira: é uma atividade permanente no curso, que visa a buscar a proficiência em inglês para todos os alunos ao final do curso.
- 4 Oficina de Pesquisa e Criação de Textos: é, também, uma atividade permanente no curso. Tem como objetivos, subsidiar a produção textual dos alunos; exercitar a curiosidade e a atitude científica; e desenvolver a capacidade de selecionar as informações circulantes;

- 5 Ateliê do Ócio Construtivo: as atividades desenvolvidas neste espaço de aprendizagem visam a integrar atividades culturais ao currículo e promover a integração entre os alunos.
- 6 Espaço Aberto: é um espaço permanente no curso que possibilita a realização de atividades alternativas complementares, em função das necessidades diagnosticadas pelos envolvidos no processo para garantir o desenvolvimento e a qualificação da aprendizagem.
- 7 Flexibilidade curricular e avaliação processual: desdobramento do programa de aprendizagem

Cabe salientar que, embora os programas de aprendizagem possuam um foco claramente definido, a estrutura curricular do curso permite uma maior flexibilidade e adequação dos conteúdos específicos às necessidades dos alunos. Nesse sentido, pode-se identificar duas mudanças significativas em atividades do programa, devido ao aprendizado gerado pelo curso e demandas percebidas pelos professores. As mudanças estão relacionadas aos seminários temáticos e à Oficina de Modelagem Lógica e Quantitativa..

Na primeira edição do programa, foram realizados quatro seminários, são eles:

- O Mundo, a Terra e a Vida: discussão de conceitos de Antropologia e de Biologia.
- Homem, Ser Econômico: os alunos discutiram questões vinculadas à Economia e História, e suas interfaces com a administração.
- Humanidades: utilizando-se de conceitos relacionados à Sociologia e Psicologia, buscou-se avaliar o atual contexto do trabalho para o ser humano.
- A Cultura: as artes e conceitos de filosofia foram discutidos, tendo como elemento de ligação a administração.

Pode-se perceber na estrutura proposta que o foco dos seminários está na vinculação de diferentes áreas com a administração.

Embora a atividade tenha trazido resultado significativo, nota-se que os conteúdos trabalhados teriam uma maior vinculação com os objetivos propostos pelo programa de aprendizagem Compreensão do Mundo Contemporâneo (PA2). Nesse sentido, optou-se por alterar o foco da atividade para a segunda turma ingressante, tendo como elementos principais dos seminários os temas inovação e trabalho.

Essa alteração causa uma mudança importante, sendo o mesmo objeto analisado com diferentes olhares. Os temas dos seminários foram os listados a seguir:

- Trabalho e a História
- Trabalho e a Psicologia
- Trabalho e a Educação
- Visão geral de Inovação
- Inovação e Arte
- Inovação: EcoInovação
- Inovação e Produto, e Proteção de Marcas e Patentes

Outra mudança importante ocorreu na oficina de Modelagem Lógica e Quantitativa. Na primeira edição do curso, optou-se por iniciar a oficina com os temas discutidos nos primeiros semestres dos cursos tradicionais de administração. Nesse sentido, as primeiras atividades da oficina tiveram como foco o uso da estatística como ferramenta de apoio à tomada de decisão.

Mais uma vez pode-se perceber a necessidade de conteúdos mais diretamente relacionados ao foco do programa de aprendizagem 1. Assim, optou-se por uma alteração significativa no foco, passando a ter como tema inicial uma discussão sobre Pensamento Sistêmico e Lógico, postergando a entrada de conteúdos matemáticos. Notou-se a importância dessa oficina para que os alunos pudessem realizar as conexões entre as diferentes atividades, bem como compreender os diferentes objetivos do referido programa.

Cabe finalmente salientar que o primeiro programa está dividido em duas etapas: semana de integração e desenvolvimento do programa.

Durante a semana inicial, buscou-se realizar atividades que proporcionassem aos alunos um maior contato com os colegas, professores e com a estrutura da Universidade e do curso de graduação. Dessa forma, a semana foi dividida buscando contemplar momentos de discussão mais formal - apresentação do projeto pedagógico - e momentos de integração do grupo – confraternização dos professores com os alunos.

Cada atividade teve uma avaliação específica. A atividade de fechamento da semana proporcionou uma avaliação mais pontual sobre esse primeiro momento do curso, a qual está descrita na tabelas 2 e 3. Os alunos elencaram aspectos positivos e negativos da semana de integração, vinculando os mesmos ao curso (Tabela 2) e ao grupo (Tabela 3).

**Tabela 2 – Avaliação da Semana de Integração do Curso**

ASPECTOS POSITIVOS	ASPECTOS NEGATIVOS
Tempo dado na primeira semana para que o grupo se conhecesse e descobrisse a infra-estrutura da universidade	Adaptação ao horário, tendo gerado confusão
Espaço para tirar dúvidas do grupo	Falta de especificação das atividades a serem realizadas
Disponibilidade, atenção, dinamismo, empenho e paciência dos professores	Intensa carga horária
Almoço proporcionado pelos professores	
Infra-estrutura da sala	
Diferentes maneiras de aprendizagem	
Disponibilidade de recursos oferecidos dentro do curso e no campus (biblioteca, áreas tecnológicas)	
Bate-papo com empresários	

Fonte: Adaptado do Diário Virtual (Unisinus, 2003)

Após a semana inicial, o programa de aprendizagem manteve a estrutura proposta, a qual está representada na Quadro 2. Durante todo o programa as atividades ocorrem nos horários apresentados, entretanto, o foco proposto muda a cada semana, sendo o mesmo o elemento integrador de todas as atividades.

**Quadro 2 – Exemplo de Alocação das Atividades do Programa de Aprendizagem 1**

	Segunda	Terça	Quarta	Quinta	Sexta
Manhã	Oficina: Pesquisa e Criação de Texto	Espaço Aberto Atividade paralela Reunião de Professores	Oficina Quantitativa	Seminário	Oficina: Pesquisa e Criação de Texto - Projetos de Aprendizagem
Tarde	Oficina: Aprendendo a Aprender	Ateliê do Ócio Criativo	Seminário (preparação)	Oficina : Língua Estrangeira	Turno Livre

O elemento principal para a ligação entre as diferentes áreas e oficinas no curso é a realização de projetos de aprendizagem. Os projetos de aprendizagem visam a estimular o aluno a interagir com seus pares e professores, a fim de tornar-se sujeito da sua aprendizagem e assumir o papel central na condução da mesma. O aluno estuda inicialmente a estrutura de um projeto de aprendizagem e a partir daí é papel dele desenvolvê-lo e buscar os meios para isso. Assim, a atenção do professor volta-se para o processo de construção de conhecimento a partir das vivências, realidades e curiosidades dos alunos. O professor (articulador) observa, esclarece, orienta e toma ações corretivas se necessário em relação a itens como: forma como o aluno busca as informações, com quem interage e coopera, como o mesmo está desenvolvendo a sua autonomia, que princípios de métodos científicos está empregando, como escreve e estrutura o seu aprendizado. Além do professor da oficina, cada aluno tem um professor orientador temático para auxiliá-lo a desenvolver e esclarecer dúvidas em relação ao o que está estudando.

A seção seguinte irá apresentar as considerações finais sobre o processo de construção e implantação do curso de Gestão para Inovação e Liderança, foco do presente trabalho.

## CONCLUSÕES

A construção de um curso de graduação, que contemple uma visão de alunos e professores como colaboradores de um processo em que ambos crescerão e aprenderão a se relacionar com o mundo e sobre ele atuar de forma crítica é extremamente desafiador. Ainda que haja muitas dificuldades para participar deste processo, cada momento é surpreendente e gratificante.

Este trabalho buscou compartilhar a idéia de que é possível trabalhar o ensino-aprendizagem em Administração de forma inovadora para a área e em consonância com as convicções construídas na Pedagogia, nos últimos vinte anos.

Embora a experiência do curso de gestão para inovação e liderança seja ainda recente, pode-se perceber os ganhos obtidos a partir da mesma. Esses ganhos estão relacionados ao processo de ensino-aprendizagem, e podem ser identificados pelas atividades específicas ou pelo processo de construção do conhecimento nas interações entre oficinas e conteúdos do curso. Como exemplo, salienta-se o resgate da importância de disciplinas vinculadas às ciências humanas (como filosofia e sociologia), por meio de seminários e atividades integradas e com o foco na administração. Além disso, pode-se citar a importância do desenvolvimento de competências como princípio fundamental para a formação dos alunos desse curso, sendo o retorno e o contato constante entre professores e alunos fatores fundamentais para a alavancagem do processo de ensino-aprendizagem proposto.

Como desdobramento deste trabalho, reforça-se a importância de acompanhamento da atual experiência, bem como da inserção dos alunos no mercado para validação do processo de construção do conhecimento.

## REFERÊNCIAS

ANDREOLA, Balduino Antonio. Interdisciplinaridade na obra de Freire: uma pedagogia de simbiogênese e da solidariedade. In: STRECK, Danilo Romeu (org.). *Paulo Freire: ética, utopia e educação*. 5. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

BOYARSKI, Daniel. Education: Designing Design Education. Disponível em: <http://www.acm.org/sigchi/bulletin/1998.3/education.html> Acessado em: 29 jan. 2002.

BRASIL, MEC. As Novas Diretrizes Curriculares que Mudam o Ensino Médio Brasileiro, Brasília, 1998.

BRASIL, MEC. Em Aberto (Currículo: referenciais e tendências). INEP, Brasília, N.º 58, abril/jun. 1993.

CAPRA, Fritjof. *As conexões ocultas: ciência para uma vida sustentável*. São Paulo: Cultrix, 2002.

\_\_\_\_\_. *A teia da vida: uma nova compreensão científica dos sistemas vivos*. São Paulo: Cultrix, 1996.

CASTELLS, M. *A sociedade em rede*. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

CONCEIÇÃO, Elizabeth da. Crise de valores: a falta de uma educação adequada produz reflexos no comportamento do jovem no ambiente empresarial. *Revista Agitação*. A. IX, n. 45, mai/jun de 2002.

CRESPO, Sérgio; DAUDT, Sônia Isabel Dondonis; FERREIRA, Jairo; MALLMANN, Marly; SCHLEMMER, Eliane. Projeto pedagógico comunicacional do Ambiente Virtual de Aprendizagem - AVA 2.0. Universidade do Vale do Rio dos Sinos - UNISINOS. São Leopoldo, 2001.

CUNHA, Maria Isabel da; LEITE, Denise Balarine Cavalheiro. *Decisões pedagógicas e estruturas de poder na universidade*. Campinas, SP: Papyrus, 1986. (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico)

Diretrizes para o ensino de graduação: o projeto pedagógico da Pontifícia Universidade Católica do Paraná. Curitiba: Champagnat, 2000.

Documento da Subcomissão de Reflexão e Assessoria Pedagógica, da Comissão de Educação da Província do Brasil Meridional. Nossos referenciais de construção. Explicitação dos princípios. abr. 1977.

Documento da Revisão Curricular do Curso de Graduação em Geologia. Unisinos, São Leopoldo, agosto 2000.

Documento do PLANEST - Projeto 6: entendimento dos eixos transdisciplinares, Unisinos, São Leopoldo, maio de 2002.

DRUCKER, Peter F. *Sociedade pós-capitalista*. São Paulo: Pioneira, 1993.

DRUCKER, Peter F. . O advento da nova organização. In: Harvard Business Review. *Gestão do Conhecimento*. Tradução Afonso Celso da Cunha Serra. Rio de Janeiro: Campus, 2000. p. 26.

FAGUNDES, L.C.; SATO, L.S.; MAÇADA, D.L. Aprendizes do futuro: as inovações começaram! *Coleção Informática para a Mudança na Educação*. MEC, 1999.

HERNADES, F., & VENTURA, M. *A organização do currículo por projetos de trabalho*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

KOLVENBACH, SJ. Peter-Hans. A pedagogia inaciana hoje. In: *Pedagogia inaciana: uma proposta prática*. Trad. Pe. Mauricio Ruffier, S.J. São Paulo: Loyola, 1994.

KUENZER, Acacia (org.). *Ensino médio: construindo uma proposta para os que vivem do trabalho*. São Paulo: Cortez, 2000.

LÉVY, P. *As tecnologias da inteligência: o futuro do pensamento na era da informática*. Ed. 34, 1993.

LÉVY, P. *Cibercultura*. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1999.

MAGALHÃES, Antonio M.; STOER, Stephen R.. Fórum Mundial de Educação. Disponível em: <<http://www.forummundialdeeducaao.com.br/port/iinterna.asp?proj=11&secao=98chat...>> Acesso em 06 julho 2002.

MATURANA, Humberto Romesín, VARELA, Francisco J. García. *De máquinas e seres vivos: autopoiese - a organização do vivo*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

MORAES, Maria Cândida. *O paradigma emergente*. Campinas, SP: Papirus, 1997 (Coleção Práxis).

MORIN, Edgar. *A religação dos saberes: o desafio do século XXI*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001.

\_\_\_\_\_. *A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2000.

\_\_\_\_\_. *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. 2. ed. São Paulo: Cortez, Brasília, DF: UNESCO, 2000.

\_\_\_\_\_. Para navegar no Século XXI : tecnologias do imaginário e cibercultura. In: MARTINS, Francisco Menezes; SILVA, Juremir Machado da (Org.). *Para navegar no século XXI* . Porto Alegre: Sulina/Edipucrs, 1999.

NICOLESCU. Basarab. A evolução transdisciplinar a universidade condição para o desenvolvimento sustentável. Disponível em: <http://perso.club-internet.fr/nicol/ciret/bulletin/b12/b12c8por.htm> Acesso em 04 julho 2002.

PETERS, Otto. *Didática do ensino à distância*. São Leopoldo: Editora Unisinos, 2001.

PALLOFF, R. M.; PRATT, K. (1999). *Building learning communities in cyberspace - effective strategies for the on line classroom*. São Francisco: Jossey-Bass Publishers.

PIAGET, J. *Estudos sociológicos*. Rio de Janeiro: Forense, 1973.

Planest: a Unisinos sempre nova. Disponível em: <http://www.unisinos.br/php/planest>. Acesso em 04 setembro 2002.

RAMAL, Andrea Cecilia. Avaliar na cibercultura. In: *Pátio*. Porto Alegre, v. 4, n. 12, p. 22-26, fevereiro, 2000.

RIBEIRO, Renato Janine (org.). *Humanidades: um novo curso na USP*. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2001.

RIOS, Terezinha Azerêdo. *Por uma docência da melhor qualidade*. Tese de Doutorado. USP, São Paulo, 2000.

SCHLEMMER, Eliane. *AVA: Um ambiente virtual de convivência interacionista sistêmico para comunidades virtuais na cultura da aprendizagem*. 2002. 370f. Tese - Programa de Pós-Graduação em Informática na Educação, UFRS, Porto Alegre.

SAFT, Emi M. S. et al. *Princípios e pressupostos norteadores para a construção de uma nova graduação*. São Leopoldo: Unisinos, 2002.

SCHLEMMER, Eliane et al. *Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA): projeto pedagógico comunicacional*. São Leopoldo: Unisinos, 2002.

SENGE, Peter M. *A quinta disciplina - arte e prática da organização que aprende*. São Paulo: Editora Best Seller, 1998.